

Integracija likovnih i glazbenih aktivnosti u vrtiću

Habuš, Stephan Nicholas

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:875664>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-18**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Stephan Nicholas Habuš
Integracija likovnih i glazbenih aktivnosti u vrtiću
ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Integracija likovnih i glazbenih aktivnosti u vrtiću
ZAVRŠNI RAD

Predmet: Likovna kultura

Mentor: izv. prof. dr. sc. Zlata Tomljenović

Student: Stephan Nicholas Habuš

Matični broj: 0231045329

U Rijeci, rujan, 2024

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam priloženi završni rad izradio samostalno uz savjete i preporuke mentorice. Prilikom izrade rada pridržavao sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivao odredbe Etičkog kodeksa za studente Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.

Stephan Nicholas Habuš

SAŽETAK

Kreativnost kao skup sposobnosti potrebnih za suočavanjem s izazovnim i nepoznatim situacijama koje zahtijevaju nove i odgovarajuće ideje, odnosno rješenja, jedna je od najvažnijih odgojnih vrijednosti koje treba njegovati, razvijati i poticati kroz odgojno-obrazovni rad s djecom rane i predškolske dobi. Glazba i likovna umjetnost značajno utječu na socijalno-emocionalni, kognitivni i fizički razvoj djece, što je osnova i za razvijanje kreativnosti. U radu je prikazano kako se razvija kreativnost kod djece rane i predškolske dobi, koja je uloga glazbenog i likovnog stvaralaštva u tom razvoju te kako odgajatelji mogu doprinijeti tome razvoju.

Ključne riječi: dijete, kreativnost, glazbeno stvaralaštvo, likovno stvaralaštvo, rani i predškolski odgoj

SUMMARY

Creativity as a set of abilities needed to deal with challenging and unknown situations that require new and appropriate ideas is one of the most important educational values that should be nurtured, developed and encouraged through educational work with children of early and preschool age. Music and visual arts significantly influence the social-emotional, cognitive and physical development of children, which is the basis for the development of creativity. The paper shows how creativity develops in children of early and preschool age, what is the role of music and art creativity in that development, and how educators can contribute to that development.

Key words: *child, creativity, music creativity, artistic creativity, early and preschool education*

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. KREATIVNOST KAO ODGOJNA VRIJEDNOST.....	2
2.1. DEFINICIJA, VRSTE I ZNAČAJKE KREATIVNOSTI.....	2
2.2. DJEČJA KREATIVNOST.....	6
2.3. KREATIVNOST KAO ODGOJNA VRIJEDNOST U NACIONALNOM KURIKULUMU RANOG I ... PREDŠKOLSKOG ODGOJA REPUBLIKE HRVATSKE	8
3. UMJETNOST KAO ČIMBENIK POTICANJA DJETETOVOG RAZVOJA.....	10
3.1. DEFINICIJA I VRSTE UMJETNOSTI.....	10
3.2. UTJECAJ UMJETNOSTI NA RAZVOJ DJECE.....	11
3.4. VAŽNOST UMJETNIČKOG ODGOJA DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	12
3.5. ULOGA ODGAJATELJA U UMJETNIČKOM ODGOJU DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	12
4. GLAZBENI ODGOJ U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA.....	14
4.1. UTJECAJ GLAZBE NA RAZVOJ DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	14
4.1.1. Utjecaj glazbenog obrazovanja na kognitivni razvoj.....	15
4.1.2. Utjecaj glazbenog obrazovanja na socijalni i emotivni razvoj.....	16
4.1.3. Utjecaj glazbenoga obrazovanja na psihomotorni razvoj.....	16
4.2. GLAZBENI ODGOJ KAO DIO ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA I ULOGA ODGAJATELJA U GLAZBENOM ODGOJU.....	17
4.4. AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ GLAZBENE KREATIVNOSTI DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	19
4.4.1. Pjevanje.....	20
4.4.2. Slušanje.....	21
4.4.3. Glazbene igre.....	22
5. LIKOVNI ODGOJ U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA.....	24
5.1. RAZVOJ LIKOVNOG IZRAŽAVANJA I EKSPRESIJE KOD DJECE.....	24
5.2. UTJECAJ LIKOVNIH AKTIVNOSTI NA RAZVOJ DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	26
5.2.1. Utjecaj likovnih aktivnosti na kognitivni razvoj.....	27
5.2.2. Utjecaj likovnih aktivnosti na socio-emocionalni razvoj.....	28
5.2.2. Utjecaj likovnih aktivnosti na fizički razvoj.....	29
5.3. LIKOVNI ODGOJ KAO DIO ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA I ULOGA ODGAJATELJA U LIKOVNOM ODGOJU U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA.....	29
5.4. AKTIVNOSTI ZA RAZVOJ LIKOVNE KREATIVNOSTI DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	30
5.4.1. Crtanje i bojanje.....	31
5.4.1. Trodimenzionalno oblikovanje.....	32
5.4.2. Promatranje i razgovor o likovnom djelu.....	33
6. PRIMJERI AKTIVNOSTI S DJECOM U VRTIĆU KOJE UKLJUČUJU INTEGRACIJU GLAZBENIH I LIKOVNIH AKTIVNOSTI.....	34
6.1. GLAZBENI KOLAŽ: ISTRAŽIVANJE KREATIVNOSTI I EMOCIONALNOG IZRAŽAVANJA KROZ GLAZBENI KOLAŽ U RANOM ODGOJU I OBRAZOVANJU.....	34
6.2. RITMOVI KIŠNOG DANA I UMJETNOST AKVARELA: ISTRAŽIVANJE KIŠE KROZ UMJETNOST I GLAZBU - MULTISENZORNI PRISTUP ZA DJECU VRTIĆKE DOBI.....	36
6.3. GLAZBENA PRIČA I ILUSTRACIJA.....	38
ZAKLJUČAK.....	40
LITERATURA.....	42

1. UVOD

U predškolskoj dobi dijete se intenzivno razvija na svim područjima, od fizičkog do kognitivnog, a da bi taj razvoj bio maksimalno ostvaren, važno ga je poticati. Uz obitelj, predškolske ustanove su temeljni sustav u kojemu se unapređuje djetetov intelektualni, društveni, moralni, duhovni i motorički razvoj.

Jedna od temeljnih vrijednosti na kojima se temelji rani i predškolski odgoj je kreativnost. Kreativnost kao odgojna vrijednost polazi od činjenice da su djeca prirodno kreativna, odnosno da kod djece postoji prirodni interes za okolinu, njezino istraživanje i otkrivanje te stvaralačku preradu iskustava. Tu kreativnost treba njegovati, poticati i razvijati putem različitih oblika izražavanja i stvaranja, osiguravajući raznovrsne mogućnosti izražavanja i stvaralačke prerade vlastitih ideja, načina razumijevanja i doživljaja.

Umjetnost kao specifična ljudska duhovna djelatnost koja uključuje kreativni trenutak, samo stvoreno djelo i njegovo doživljavanje, jedan je od bitnih čimbenika poticanja djetetove kreativnosti i cjelokupnog razvoja. Umjetničke aktivnosti pretpostavljaju stvaranje i izražavanja u različitim izražajnim formama, a njihovo uključivanje u odgoj i obrazovanje djece predškolske dobi pozitivno djeluje na njihov cjeloviti razvoj.

Cilj je ovoga rada je prikazati kako likovni i glazbeni izričaji utječu na djetetove fizičke, emocionalne i intelektualne sposobnosti te kako glazbene i likovne aktivnosti integrirati u odgojno-obrazovni rad ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Rad je koncipiran u dva dijela: teorijski dio i dio u kojemu će biti opisane aktivnosti koje bi se mogle provoditi s djecom vrtićke dobi, a koje integriraju glazbene i likovne aktivnosti. U teorijskom dijelu bit će opisani ključni pojmovi, preporuke Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj kada je riječ o razvijanju dječje kreativnosti, te uloga i kompetencije odgajatelja u provođenju glazbenih i likovnih aktivnosti. U drugom dijelu bit će prikazani primjeri tri aktivnosti s djecom koje uključuju integraciju glazbenog i likovnog stvaralaštva.

2. KREATIVNOST KAO ODGOJNA VRIJEDNOST

Rane godine djetetovog života vrlo su važne za njegov razvoj na svim područjima, od fizičkog, emotivnog do kognitivnog. Obitelj stvara temelj razvoja, a važnu ulogu za poticanje intelektualnog, društvenog, moralnog, duhovnog i motoričkog razvoja imaju stručnjaci u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja. U suvremenom društvu dijete se shvaća kao cjelovita osoba, istraživač i aktivni stvaratelj društva, a jedna od temeljnih vrijednosti koje je potrebno poticati i razvijati od najranije dobi je kreativnost.

Kreativnost se ranije smatrala osobinom genijalaca, no suvremena psihologija smatra je općim ljudskim potencijalom, odnosno polazi od pretpostavke da je većina ljudi kreativna i ima sposobnost stvaranja nečeg jedinstvenog i novog (Supek, 1987).

Na polazištu da su djeca prirodno kreativna, odnosno da kod djece postoji prirodni interes za okolinu, njezino istraživanje te stvaralačku preradu iskustava, temelji se i Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN, 05/2015). Zbog toga je tijekom odgojno-obrazovnog procesa kreativnost potrebno njegovati, poticati i razvijati različitim oblicima izražavanja i stvaranja. Kao jedna od odgojnih vrijednosti kreativnost predstavlja „osnovu razvoja djeteta u inicijativnu i inovativnu osobu koja je u stanju prepoznati, inicirati i oblikovati različite kreativne aktivnosti i pronalaziti originalne pristupe rješavanju različitih problema“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, NN, 05/2015).

2.1. Definicija, vrste i značajke kreativnosti

Postoje brojne definicije kreativnosti koji se temelje na različitim pristupima. Sama riječ ima etimološki korijen u latinskoj riječi „creatus“, što u doslovnom prijevodu znači „koji je narastao“. U povijesti se taj fenomen različito promatrao i definirao, ovisno o kulturi u kojemu je nastajao i u kojemu je promatran, a moderna era u istraživanju kreativnosti započela je 1950. godine kada je Joy Paul Guilford održao govor u Američkoj udruzi psihologa, tvrdeći da je razumijevanje kreativnosti osobito značajno u kontekstu obrazovanja. Guilford je bio američki psiholog najpoznatiji po psihometrijskom istraživanju ljudske inteligencije, te kao utemeljitelj pojma divergentnog produkta, odnosno mišljenja. Divergentno mišljenje pretpostavlja misli koje nisu usmjerene na jedno rješenje kao kod konvergentnog, već su raspršene na neograničeni broj mogućih rješenja. Torrence (1972:15) kreativnošću naziva „skup sposobnosti potrebnih za suočavanje s izazovnim i nepoznatim situacijama koje zahtijevaju nove i odgovarajuće ideje, odnosno rješenja“. „Taj proces stvaranja novih, prije nepostojećih rješenja nekog problema glavni je element u kreativnom ponašanju jer

pogoduje izražavanju mašte i originalnosti pojedinca, a kreativni produkt koji tako nastaje originalan je i primjenjiv te vrlo često predstavlja i najjednostavnije rješenje odnosno ideju“ (Pejić i sur., 2007, prema Škrabina, 2013:18).

U sljedećem desetljeću, 1960-ih, znanstvenik James Melvin Rhodes, stvorio je tzv. 4P koncept kreativnosti koji i danas čini polazište za veliki dio definicija ovoga pojma. U tom konceptu četiri slova P označavaju: osobu (*engl. person*), proces (*engl. process*), pritisak (*engl. press*) i produkt, proizvod (*engl. products*). Prvo P (osoba) podrazumijeva osobne značajke i sklonosti pojedinca, odnosno odnosi se na onoga tko je kreativan i gleda što svaku osobu čini kreativnom na individualnoj razini (informacije o osobnosti, intelektualnosti, temperamentu, tjelesnoj građi, osobinama, navikama, stavovima, samopoimanju, vrijednosnom sustavu, mehanizmima obrane i ponašanju). Pod procesom se podrazumijeva vidljivo učenje i razmišljanje osobe uključene u kreativni čin, odnosno ono što se događa u njezinom umu dok je kreativna (motivacija, percepcija, učenje, razmišljanje i komunikacija) i taj je aspekt podijeljen u četiri faze: prepoznavanje problema, stvaranje ideje, odabir ideje te provedba i provjera ideje. Pritisak predstavlja okolinu u kojoj se kreativnost pojavljuje, uključujući i društvene faktore, odnosno odnos između osobe i njegove okoline, a produkt, proizvod krajnji je rezultat, stvarni kreativni artefakt, odnosno ono što se komunicira prema drugim ljudima, „misao koja je priopćena drugim ljudima u obliku riječi, boje, gline, metala, kamena, tkanine ili drugog materijala“, odnosno opipljiva forma u koju je pretvorena neka ideja (Rhodes, 1961).

U desetljećima koja su slijedila Rhodesov je model nadograđivan pa mu je Dean K. Simonton (1995) dodao uvjerljivost, tvrdeći da su kreativni ljudi vođe koji mogu utjecati na druge pa se kreativnost može promatrati i kao oblik rukovodstva. Marc A. Runco (2007) je predložio razlikovanje kreativnog potencijala nasuprot kreativne izvedbe, pri čemu se kreativni potencijal sastoji od kreativnog procesa, osoba i utjecaja okoline, dok kreativni proizvod i Simontonovo uvjeravanje pripadaju u kategoriju izvedbe. Kako pojašnjavaju Kaufman i Sternberg (2010), uvjeravanje se odnosi na sposobnost kreativne osobe da uvjeri druge da je njegov proizvod kreativan te takve osobe mogu promijeniti način na koji drugi ljudi razmišljaju, dok se potencijal odnosi na uvjete i potencijal koje osoba mora imati da bi bila kreativna i prema kojima razvijaju svoju kreativnost. U ovoj kategoriji, napominju Kaufman i Sternberg (2010), mnoga su istraživanja usmjerena upravo na dječji potencijal i svakodnevnu kreativnost.

Cipriano Calónico (2015, prema Škrabina, 2015) analizira šest modela kreativnosti: Model 4C Jamesa C. Kaufmana i Ronalda A. Beghetta (2009), Model kreativnog procesa Grahama Wallasa iz 1926., Csikszentmihalyjev sistemski model kreativnosti, 6P model, Komponentni model kreativnosti Klause K. Urbana iz 2007., kao i divergentno razmišljanje kao specifičnu komponentu

kreativnosti koje je kao pojam osmislio J. P. Guilford. Spomenimo još i tzv. 7C model čiji su elementi: kreatori (*engl. creators*, karakteristike usmjerene na osobu), stvaranje (*eng. crating*, kreativni proces), suradnja (*engl. collaborations*), kontekst (*engl. contexts*, uvjeti okoline), kreacija (*engl. creations*, kreativni proces), potrošnja (*engl. consumption*, usvajanje kreativnih proizvoda) te, ono što je u kontekstu ovoga rada izuzetno zanimljivo, u ovaj model uključen je i kurikulum (*engl. curricula*) koji je usmjeren na razvoj, obrazovanje ili poboljšanje kreativnosti koja postaje predmet sve većeg interesa na svim razinama obrazovnog sustava i nastoji je se demistificirati te tako olakšati usvajanje pogleda na kreativnost kao sposobnost koja se može razvijati (Lubart i Thornhill-Miller, 2020).

Ono što je zajedničko i ključno u različitim definicijama i pristupima jest polazište da je riječ o „mentalnom procesu stvaranja novih ideja, pojmova, rješenja problema ili novih poveznica između postojećih ideja ili pojmova te da su konačni produkti - nove ideje, pojmovi, rješenja ili poveznice, korisni za okruženje u kojemu su nastali“ (Škrbina: 2013:15). Škrbina (2013:16) daje i moguću zajedničku definiciju koja obuhvaća većinu gledišta prema kojoj je „kreativnost urođena sposobnost svakog pojedinca da proizvodi određenu novinu u materijalnoj ili duhovnoj sferi (rješenje, ideje, umjetnički oblici, teorije ili proizvodi), pri čemu je ta novina originalna, ekonomična i primjenjiva unutar određenog socijalnog konteksta te pozitivno usmjerena“.

Kroflin i suradnici (1987, prema Škrbina, 2013) kreativnost vide kao opću ljudsku kvalitetu i univerzalnu mogućnost svojstvenu svim ljudima, te naglašavaju da različiti ljudi imaju različit raspon, razinu i intenzitet kreativnosti, a njezina bit je, prema ovim autorima, sposobnost povezivanja ranije nepovezanih informacija što omogućuje nova rješenja. Bitan segment kreativnosti je otvoren duh, želja za promjenom, ali i mašta i originalnost.

S obzirom na složenost fenomena kreativnosti postoje i različite podjele vrsta kreativnosti. Taylor je 1960. godine razvio svoj model kreativnosti s pet stupnjeva, razlikujući je prema dubini, a ne po tipu, jer smatra da kreativnost znači određeni pristup problemima te nije opravdano razlikovati znanstvenu od umjetničke kreativnosti.

Prema Tayloru (1960, prema Škrbina, 2013:16), razlikuje se pet stupnjeva (razina) kreativnosti:

- (1) Ekspresivna kreativnost kod koje su kvaliteta, vještina i originalnost nevažni jer se tu radi o spontanom izražavanju kojemu nije bitan proizvod.
- (2) Produktivna kreativnost u kojoj dolazi do ovladavanja određenim vještinama i tehnikama koje vode do stvaranja proizvoda te kod koje postoji tendencija ograničavanja i kontrole slobodnog izražavanja.

- (3) Inventivna produktivnost koju karakteriziraju otkrića i izumi te je za nju neophodna fleksibilnost u percipiranju novih i neobičnih odnosa između dijelova koji su prije bili razdvojeni i nepovezani.
- (4) Inovativna kreativnost je razina koju dostiže samo manji broj ljudi, jer ona uključuje značajnu modifikaciju temeljnih osnova i načela koji vrijede za cijelo jedno polje umjetnosti i znanosti.
- (5) Emergentna kreativnost je najviša razina kreativnosti, tzv. pojavna kreativnost kod koje se pojavljuju nova načela ili pretpostavke i na najosnovnijoj i najapstraktnijoj razini.

Postoje i druge podjele poput, primjerice, one koju je napravio Maslow (1959, prema Škrbina, 2013) na primarnu kreativnost, odnosno spontanu, neposrednu kreativnost, vezanu uz igru te sekundarnu kreativnost koja pretpostavlja kontroliranu i discipliniranu aktivnost pod utjecajem okoline.

Löwenfeld (1959, prema Škrbina, 2013) govori o aktualnoj i potencijalnoj kreativnosti, pri čemu je potencijalna kreativnost osobina koja je kod pojedinca prisutna u različitim stupnjevima, ali koja mora nadići povoljne uvjete da bi se očitovala, a sekundarna kreativnost pretpostavlja kontroliranu i discipliniranu djelatnost.

Specifične značajke koje odlikuju kreativne ličnosti prema Škrbini (2013) su:

- stvaralačka fantazija (mašta) koju Stevanović definira kao „razvijanje stava koji vodi u pravcu oslobađanja od stvarnosti, u pravcu realno nemogućeg“ (Stevanović, 1999, prema Škrbina, 2013:25);
- otvorenost iskustva što je karakteristika osoba koje su sklone osloboditi se starih navika i prihvatiti adekvatnija rješenja, u skladu s konkretnom problemskom situacijom;
- kreativna generalizacija kao psihološki mehanizam stvaralaštva, sposobnost uopćavanja informacija koje imaju suprotna značenja i razvijanje novih skladnih cjelina;
- tolerancija prema neodređenosti, nesuglasnosti, nejasnoći i dvosmislenosti;
- radoznalost i potreba za dostignućem;
- perceptivni, kognitivni i ekspresivni potencijal (kreativna percepcija) koji se temelji na ukupnom znanju i iskustvu pojedinca, a ne samo na osjetilima;
- inteligencija, budući da je kreativnost povezana s intelektualnim osobinama pojedinca, njegovim znanjima i vještinama;
- bogatstvo ideja;

- insentivna motivacija koja se zasniva na privlačnosti izvjesnih objekata ili situacija koji će u pojedincu izazvati radoznalost te ga potaknuti da traži objašnjenje za ono što je nepoznato;
- intuicija koja označava neposredno sagledavanje biti pojave, zaključivanje i otkrivanje nevidljivih te neobičnih, udaljenih, duhovitih i originalnih veza između poznatih podataka.

Kako je naglašeno na početku ovoga poglavlja, prilikom definiranja pojma kreativnosti konačni produkt mentalnog procesa stvaranja novih ideja, pojmova, rješenja problema ili novih poveznica između postojećih ideja ili pojmova, kako smo definirali kreativnost, trebao bi biti koristan za okruženje u kojemu su nastali. Kad je riječ o odraslima, njihov kreativni rad može rezultirati tehnološkim, znanstvenim ili umjetničkim naprecima koji potom postaju dijelom opće kulture pa govorimo o „otkrićima za druge“. Dječja kreativnost razlikuje se od kreativnosti odraslih i usmjerena je na „otkrića za sebe“, više je subjektivna i rezultira promjenom u samoj osobi, a ne u kulturi. Subjektivno stvaralaštvo moguće je i kod odraslih osoba, ali je puno vidljivije kod djece te igra važnu ulogu u njihovom razvoju (Kudryavtsev, 2011).

2.2. Dječja kreativnost

Djeca su znatiželjna po prirodi. Otvorena su i spontana u kontaktu sa svijetom koji ih okružuje i žele ga istraživati, tražiti nove stvari i davati im nove funkcije u novim situacijama. No, postoje različita tumačenja mogu li se procesi kojima to čine nazvati kreativnošću ili ne.

Torrance (1972, prema Dere 2019:34) kreativnost definira kao „skup sposobnosti potrebnih za suočavanje s izazovnim i nepoznatim situacijama koje zahtijevaju nove i odgovarajuće ideje“. No, Torrance (1976, prema Noorkholisoh, 2021) smatra da dječja kreativnost počinje tek u dobi od tri godine i najlakše se uočava upravo u predškolskoj dobi jer su tada reakcije djece iskrene. Prema njegovom mišljenju dječja kreativnost doseže vrhunac u dobi od četiri godine, a s pet godina, kada se upisuju u vrtić, kreativnost pada. Ozbiljan pad doživljava u devetoj godini u gotovo svim vještinama kreativnog razmišljanja. Posljedica je to činjenice da u toj dobi postaju kritičniji prema svojoj osjetilnoj percepciji, a i lako se obeshrabre pod pritiskom odraslih. Nakon toga slijedi period oporavka i rasta kreativnosti, osobito u tinejdžerskoj dobi.

Prema Dudeku (1973) ono što kod djece nazivamo kreativnošću potpada pod definiciju kreativnosti kao otvorenosti i spontanosti, odnosno kao stav ili osobnost ličnosti, te se bolje može opisati kao ekspresivnost, urođena ljudska osobina koja se poboljšava kroz obuku. Djeca, naime,

instinktivno konceptualiziraju i apstrahiraju, ne rade to svjesno sa svrhom i namjerom, što se smatra odlikom istinske kreativnosti. Faza ekspresivnosti je zapravo tek prvi korak prema kreativnosti jer se ona mijenja kako dijete raste. Dudek, kao i Torrance, smatra da kreativnost počinje nestajati oko pete godine života kao rezultat velikih pritisaka društva na djecu da se usklade s društvenim normama. Ozbiljna promjena kada je o riječ o kreativnosti događa se s devet godina. Iako to Dudek naziva padom kreativnosti, objašnjava da je zapravo riječ o promjeni kvalitete izražajnosti (npr. u likovnom izražavanju slika kako vidi, a ne više kako osjeća pa slika postaje realistična). Dijete, dakle, ne gubi kreativnost, smatra Dudek, nego je tek sada za nju spreman i je li dijete zaista kreativno počinje se očitovati tek u 10. godini života. U 12. godini života dolazi do novog pada. Dudek (1973) to objašnjava time da se toj dobi kod djece javlja konceptualna sposobnost, usvajaju alate za apstraktno i simbolično mišljenje, no ujedno ulaze u fazu kada je najveća opasnost od društvenih pritisaka da se prilagode pa se, u nastojanju da tome udovolje, odriču maštovitosti i ostalih značajki kreativnosti. U tinejdžerskoj dobi kreativnost ponovo raste, ako pritisci okoline nisu bili prejak.

Keegan (1996) također kaže da razvoj kreativnosti od djetinjstva do odrasle dobi zapravo čini razliku u stupnju, a ne u vrsti kreativnosti. Belamarić (1986) navodi da se kreativnost djece i odraslih ne mogu procjenjivati istim kriterijima jer ne proizlaze iz istih misaonih i iskustvenih pretpostavki. Osim toga, kod odraslih je važan rezultat kreativnog procesa, dok je kod djece važan sam proces. Prihvatili li se Taylorovo stupnjevanje kreativnosti, kod djece je zapravo riječ o tzv. ekspresivnoj kreativnosti, kod koje nisu važni kvaliteta, vještina i originalnost, a nije bitan niti proizvod jer se tu radi o spontanom izražavanju.

Noorkholisoh (2021:6) kreativnu djecu definira kao „djecu koja su sposobna stvoriti nove proizvode ili ideje, bilo da su zaista novi, ili je riječ o modificiranim predmetima koji su postojali i prije te intervencije.“ Noorkholisoh (2021:6) smatra da se „sve promjene koje dovode do novog ponašanja kod djece nazivaju kreativni postupci“. Njihova je karakteristika promjena u pozitivnom smjeru, te imaju jasne ciljeve i konstruktivni su. Ozoen i Sali (2015, prema Noorkholisoh, 2021) kažu da djeca imaju želju za kreativnim djelovanjem, a da toga nisu svjesna. Noorkholisoh (2021) također navodi da se kreativni razvoj djeteta sastoji od uspona i padova, a kao faktore koji na to utječu navodi ranu roditeljsku poduku, socijalizaciju i vršnjake, odnosno okruženje.

Saggar i suradnici (2019) ispitivali su neurobiheviornalne osnove razvoja kreativnosti tijekom srednjeg djetinjstva, kada, prema istraživanjima, dječja sposobnost kreativnog razmišljanja ima tendenciju opadanja. Međutim, tvrde, taj pad nije dosljedno dokazan, a temeljni neuralni i biheviornalni čimbenici koji utječu na promjene u dječjoj sposobnosti kreativnog mišljenja ostali su nepromijenjeni. Njihovo istraživanje pokazalo je da, „iako neka djeca pokazuju klasični pad

kreativnih sposobnosti, drugi pokazuju značajan porast kreativnosti tijekom vremena, ali to nije povezano s razlikama u inteligenciji, dobu ili spolu, već s drugim razvojno relevantnim konstruktima, uključujući pojačano eksternalizirajuće ponašanje, odnosno kršenje pravila i agresiju (Saggar i sur., 2019). Karmiloff-Smithov model (1994, prema Segundo-Marcos i sur., 2023) tvrdi da do privremenog nazadovanja kreativne proizvodnje dolazi kada dijete stekne nove vještine. Nakon što se te vještine konsolidiraju, procesi kreativnog razmišljanja ponovo se uspostavljaju na temelju stečenog novog znanja.

Kako bi se suzbilo ovo opadanje kreativnih sposobnosti, studije usmjerene na promicanje kreativnosti prvenstveno su usmjerene na djecu i adolescente u učionici. Segundo-Marcos i sur. (2023) zaključuju da se „kreativno razmišljanje mijenja zbog interakcije s okolinom i drugima, zajedno s predmetima u određenom okruženju. Stoga je školsko okruženje važan sociokulturni kontekst koji bi mogao posredovati između individualne i društvene dimenzije te je stoga prostor u kojem se očekuje (u većoj ili manjoj mjeri) pojava i podrška kreativnosti.“

Lilly (2014) ističe važnost roditelja i učitelja/odgajatelja u njegovanju kreativnog ponašanja i djelovanja i to na način da stvore sigurno okruženje za dječje istraživanje, omogućavajući im da u potrazi za rješenjima riskiraju i pogriješe, no istovremeno ustraju. Jedan od preduvjeta za to je i poznavanje odgovarajućih kurikuluma i metoda poučavanja.

2.3. Kreativnost kao odgojna vrijednost u Nacionalnom kurikulumu ranog i predškolskog odgoja Republike Hrvatske

Lav Vygotsky razvio je koncept zone proksimalnog razvoja (ZPR) za rano djetinjstvo. Ta zona definira se kao „udaljenost između razine stvarnoga razvoja djeteta određene neovisnim rješavanjem problema i razine potencijalnoga razvoja određene rješavanjem problema pod vodstvom odraslih ili u suradnji sa sposobnijim vršnjacima“ (Vygotsky, 1962, prema Zeynep, 2019:652). Dakle, djeca uče s vršnjacima i odraslim osobama. Njihova interakcija tijekom toga učenja nudi prilike za razvoj kreativnosti pa je pružanje kreativnog okruženja za djecu u ranom razdoblju vrlo važno (Zeynep, 2019).

Ustanove za rani odgoj i obrazovanje su predškolske ustanove i jaslice koje obrazuju djecu u ranom razdoblju njihovog života. Podršku kreativnosti djece moguće je osigurati na različite načine: bogatstvom raznolikog materijala koji mobilizira dječju maštu, pružanjem mogućnosti da maštaju, izraze svoje ideje, te poštivanjem njihove individualnosti i poticanjem stvaranja različitih perspektiva. Osim toga, djecu treba poticati da sudjeluju u kreativnim igrama i cijene proizvode takvih kreativnih aktivnosti. Zbog toga i nastavni plan i program za djecu u ranom djetinjstvu treba

biti razvijen tako da im odgojno-obrazovne ustanove pružaju bogato iskustvo učenja s ciljem maksimiziranja motoričkog, socijalno-emocionalnog, jezičnog i kognitivnog razvoja. Jedno od osnovnih načela predškolskog odgoja je poticanje mašte i kreativnosti kod djece (Zeynep, 2019).

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje te skrb o djeci dio su sustava odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske, namijenjenoga djeci u dobi od navršenih šest mjeseci do polaska u osnovnu školu. Godina prije polaska u školu je obvezna godina predškolskog odgoja i obrazovanja za svu djecu. Temeljne vrijednosti odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi nalaze se u službenom dokumentu pod nazivom Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Jedno od važnih polazišta ovog dokumenta na kojemu se temelje programi u hrvatskim ustanovama za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi jest da su djeca prirodno kreativna, odnosno da kod djece postoji prirodni interes za okolinu, njezino istraživanje te stvaralačku preradu iskustava. Zbog toga je tijekom odgojno-obrazovnog procesa kreativnost potrebno njegovati, poticati i razvijati različitim oblicima izražavanja i stvaranja. Kao jedna od odgojnih vrijednosti, kreativnost predstavlja osnovu za razvoj djeteta u inovativnu osobu koja može prepoznati i oblikovati različite kreativne aktivnosti te originalno rješavati različite probleme.

Kreativnost je jedna od temeljnih vrijednosti Nacionalnog kurikulumu, uz znanje, identitet, humanizam i toleranciju, odgovornost i autonomiju. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN, 05/2015) da bi se dijete pretvorilo u kreativnu osobu potrebno je prihvatiti da su djeca kreativna po prirodi te je tu njihovu prirodnu kreativnost potrebno poticati i razvijati tijekom odgojno-obrazovnog procesa. Zbog toga Kurikulum obvezuje vrtiće da djeci osiguraju da vlastite ideje i doživljaju izražavaju na različite načine te u oblikovanju odgojno-obrazovnog programa osmišljavaju načini kako poticati razvoj divergentnog mišljenja kod djece.

3. UMJETNOST KAO ČIMBENIK POTICANJA DJETETOVOG RAZVOJA

Ne postoji jednoznačna definicija umjetnosti, kao niti njezina jednoznačna podjela, iako je najčešća ona na šest vrsta umjetnosti (glazba, drama, književnost, slikarstvo, kiparstvo, arhitektura), koje se dalje dijele na umjetničke discipline, rodove, vrste itd.

Bavljenje umjetnošću ujedno je i kreativni proces, a s obzirom na ranije navedene činjenice o oscilacijama dječje kreativnosti s dobi, umjetnički odgoj djece rane i predškolske dobi je izuzetno važan, pri čemu upravo odgajatelji igraju najvažniju ulogu, jer je njihov zadatak animirati djecu na određene aktivnosti i to tako da kroz te aktivnosti potiču i razvijaju njihovo kreativno razmišljanje i djelovanje s ciljem cjelokupnog razvoja djeteta.

3.1. Definicija i vrste umjetnosti

U povijesti je bilo puno definicija umjetnosti, ali svaka je naišla na neku kritiku i prigovore (Pećnjak i Bratulin, 2013). Pećnjak i Bratulin navode da „definirati umjetnost znači izdvojiti svojstva koja imaju sva umjetnička djela“ (2013: 576).

Još u antici umjetnost se promatrala kao umijeće, vještina, ali se pojam umjetnosti tijekom vremena razdvojio od pojma vještine kao zanatstva te je prihvaćeno razmišljanje po kojemu umjetničko djelo daje više od bilo koje uporabne vrijednosti, iako i djela s uporabnom vrijednošću mogu imati i umjetničku vrijednost. Umjetnost se, osim toga, ne ostvaruje samo u materijalnim predmetima, nego i u duhovnim oblicima (s pomoću slike, tona ili riječi). Ono što umjetnost čini umjetnošću je zapravo „stvaranje novog doživljaja od niza posebnih doživljaja u kojem se izražava i neki novi oblik spoznajne stvarnosti“ (Proleksis, <https://proleksis.lzmk.hr/54548>).

Umjetnost je i društveno uvjetovana, što znači da znatnu ulogu u definiranju toga što je umjetnost ima i društvo u kojima se stvaralački proces ili recepcija umjetničkog djela događa. Postoji mnoštvo različitih pristupa kojima se pokušava objasniti što je zapravo umjetnost te koja je narav, značaj i smisao umjetničkih djela, ovisno o tome pristupa li se definiranju s gledišta, npr. sociologije, psihologije, povijesti umjetnosti i slično. Za potrebe ovoga rada izdvojit ćemo enciklopedijsku definiciju umjetnosti prema kojoj je umjetnost „ukupnost ljudske duhovne djelatnosti s pomoću sredstava kojima se izražava estetsko iskustvo, uključujući stvaranje, stvoreno djelo i doživljaj djela. U naravi je umjetnost „težnja da sebe prevodi u objektivno postojanje oblikovanjem osjećaja ili zamisli, te naknadnim djelovanjem na doživljaj djela“ (Hrvatska enciklopedija, <https://www.enciklopedija.hr/umjetnost>).

Tradicijska estetika razlikuje šest vrsta umjetnosti: glazba, drama, književnost, slikarstvo, kiparstvo i arhitekturu, a u novim podjelama dodaju se i film, ples i strip. Te se vrste umjetnosti dalje dijele na umjetničke discipline, rodove, vrste itd.

3.2. Utjecaj umjetnosti na razvoj djece

Djeca su kreativna po prirodi, vole istraživati i stvarati, imaju mnoge talente, ali njih je potrebno negovati i razvijati. „Umjetničko stvaralaštvo pomaže djetetu da prepozna svoje potencijale, da se izrazi te da stvori svijet u kojem se osjeća sigurnim kreirajući nove situacije i scene koje će mu dati osjećaj sigurnosti“ (Malchiodi, 1998, prema Balić-Šimrag i sur., 2014).

Umjetnost uključuje stvaralaštvo i podrazumijeva sposobnost estetskog izražavanja i kao takva može pomoći u odgoju djeteta te njegovom doživljaju svijeta i sebe samoga (Pećnik-Burja, 2011). Baveći se umjetnošću, djeca uče davati značenja simbolima koji komuniciraju ideje, iskustva i osjećaje koji se mogu dijeliti. Umjetnost dopušta djeci da eksperimentiraju i istražuju što mogu stvoriti, a njihovo samoistraživanje pospješuje njihovo samopoštovanje (Fox, Schirmacher, 2015, prema Pećnik-Burja, 2011).

Grace Hwang Lynch je u svome tekstu za PBS – Public Broadcast Service (<https://www.pbs.org/>) sažela zašto je umjetnost važna za razvoj djeteta te zašto, prema njezinom mišljenju, „naučiti stvarati i cijeniti vizualnu estetiku, može biti važnije nego ikada za razvoj sljedeće generacije djece“. Prema Lynch (2012) umjetnost utječe na motoričke vještine djece; razvoj jezika; jača vještine rješavanja problema i kritičkog razmišljanja te odlučivanja; omogućava vizualno učenje odnosno uči djecu kako tumačiti, kritizirati i koristiti vizualne informacije te kako na temelju njih odlučivati; razvija osjećaj za inovativnost; utječe na kulturološku svijest; te poboljšava akademsku izvedbu, odnosno umjetničke aktivnosti utječu i na uspjeh u drugim područjima obrazovanja.

Fokusirajući se na glazbu kao jedno od umjetničkih područja Miočić (2012) navodi da se kroz ovaj oblik umjetničkog stvaralaštva kod djece potiče stvaralački proces, ali istodobno afirmira i kritičko i estetsko promišljanje koje u konačnici omogućuje i osobni razvoj, kako u smislu kulturnog djelovanja i promišljanja, tako i u gradnji kulture življenja te spoznaje o vrijednosti cjeloživotnog učenja i stvaranja. To vrijedi i za sva ostala umjetnička područja pa za Miočića umjetnost predstavlja moćno sredstvo pri odgoju i obrazovanju djece jer se kroz različita umjetnička područja razvija kreativno mišljenje koje priprema djecu za kreativni pristup rješavanju različitih problema i u budućim razdobljima života. Miočić smatra i da se kroz umjetnost stvara posebno ozračje u predškolskoj ustanovi te ističe važnost umjetničkog odgoja djece rane i predškolske dobi.

3.4. Važnost umjetničkog odgoja djece rane i predškolske dobi

Vidulin (2016) umjetnost vidi kako bitnu sastavnicu predškolskog odgoja i obrazovanja jer se, prema mišljenju ovoga autora, „kreativnim aktivnostima bliskim umjetničkom izrazu” utječe na razvoj estetske percepcije i recepcije umjetnosti, ali i na razvoj dječjeg stvaralaštva te cjelokupnog razvoja – intelektualnog, psihofizičkog, emocionalnog, moralnog, duhovnog, ali i tjelesnog. Autorica smatra da umjetnički odgoj treba obuhvatiti doživljaj, opažanje, izražavanje, razumijevanje i procjenjivanje umjetničkih djela te omogućiti izražavanje dojmova na različite načine – govorom, pokretom, crtežom.

Važnost umjetničkih sadržaja u odgoju i obrazovanju problematizira se još od antičkog doba i od tada do danas prisutan je kroz različite oblike u odgoju i obrazovanju od najmlađe životne dobi. Za suvremeno društvo osobito je značajan kraj 19. stoljeća kada se pojavio tzv. Pokret za umjetnički odgoj. Začet je u Engleskoj, a razvio se u Njemačkoj, nakon čega se širio i u ostale europske zemlje (Mendeš i sur., 2012). Taj pokret zagovara odgajanje s pomoću umjetnosti i za umjetnost, a njegov najvažniji doprinos je „afirmacija estetskog odgoja u nastavi (estetsko uočavanje, doživljavanje i kreiranje) te razvijanje djetetovih stvaralačkih sposobnosti” (Mendeš i sur., 2012:14). Posebnu pozornost takvom umjetničkom odgoju posvećuju različite alternativne ustanove odgoja i obrazovanja kao što su, na primjer, Montessori ili Waldorf. Umjetničko izražavanje i stvaranje u tim se pedagoškim koncepcijama odgoja i obrazovanja smatra bitnim za cjeloviti razvoj djeteta predškolske dobi, a i različiti nacionalni kurikulumi, među kojima je i hrvatski, potiču umjetničku senzibilizaciju djece.

3.5. Uloga odgajatelja u umjetničkom odgoju djece rane i predškolske dobi

Uloga odgajatelja u umjetničkom odgoju djece rane i predškolske dobi izuzetno je značajna jer o njima i njihovim umjetničkim kompetencijama, te njihovom poznavanju odgovarajućih nastavnih metoda kojima mogu potaknuti dječju kreativnosti, najviše ovisi hoće li, koliko i kako djeca biti uključena u umjetničke aktivnosti (Bačlija Sušić i Županić Benić, 2018.)

Kada je riječ o odgovarajućim nastavnim metodama, Radovan-Burja (2011) ističe da je potrebno osmisliti metode poučavanja i komunikacije te izvedbe u kojima će i djeca aktivno sudjelovati, a koje će iz dječje radoznalosti i spontanosti izvući najbolje za njegov razvoj, pružiti mu nove spoznaje te usmjeravati njegove aktivnosti, kao i emocije, prema kreativnom izražavanju.

Kreativnost djece predškolske dobi odgojitelj najbolje potiče kroz igru koja je djeci izuzetno važna. Jedinstvena definicija igre ne postoji, a istraživači se uglavnom usmjeravaju na njezine

karakteristike: u njoj djeca sudjeluju dobrovoljno, zabavna je i pruža im osjećaj zadovoljstva, odvija se spontano, sama je sebi svrhom i nema cilj i u njoj je važan proces, a ne proizvod, a taj proces odvija se prema pravilima koja služe kako bi se igra organizirala i učinila zanimljivom (Eberle, 2014; Lillard i sur., 2013, prema Šagud, 2015). Igra omogućuje da kroz nju djeca usvajaju i usavršavaju brojne vještine važne za život kao što je uspostavljanje i održavanje prijateljstva, međusobno uvažavanje i podržavanje, dijeljenje, pomaganje te pridržavanje pravila, uz istovremeno iskazivanje sebe i svoje kreativnosti. Kako navodi Šagud (2015:94) „ona je prirodna integracija svih ključnih razvojnih segmenata djeteta te najučinkovitiji i iznimno produktivan medij njegova napredovanja.”

Kroz igru odgojitelji imaju na raspolaganju puno načina za poticanje dječje radoznalosti i spontanosti te uključivanje djece u aktivno sudjelovanje. Kako navodi Šagud (2015) odgajatelji mogu direktno ili indirektno podržavati dječju igru, modelirati je, izravno participirati u njoj, učiniti je izazovnom i stvarati nove situacije u igri koje traže dječju reakciju. Pri tome odgojitelji trebaju pustiti djecu da se igraju slobodno, bez straha od izražavanja vlastitih zamisli i ideja te ih istodobno poticati da situaciju i predmete sagledaju iz različitih perspektiva što je temelj kreativnog razmišljanja i djelovanja.

Balić-Šmirak i suradnici (2014) naglašavaju da odgojitelji trebaju prepoznati urođenu kreativnost djeteta te je poticati i razvijati tijekom odgojno-obrazovnog procesa, pri čemu je istraživanje u umjetnosti. S obzirom na to da je iskustveno učenje najbolji oblik usvajanja pojmova i učenja u ranoj i predškolskoj dobi i kurikulum bi, prema mišljenju ovih autora, trebao biti temeljen na razumijevanju kreativnosti i uvažavanju različitih kreativnih potencijala djece, uz istodobno stalno razvijanje profesionalnih kompetencija odgajatelja. Odgajatelj priprema, ali i prati i evaluira proces te tako i sam stječe umjetničko iskustvo.

4. GLAZBENI ODGOJ U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA

Socijalni i emocionalni razvoj djece ključan je u svakoj fazi njihova odrastanja. Stvorene su i testirane brojne strategije koje pomažu djeci da razviju te vještine, a glazba se ističe kao jedan od najznačajnijih načina za poticanje dobrih društvenih i emocionalnih sposobnosti.

Glazba ima značajnu ulogu u djetetovu razvoju, obuhvaćajući njegove mentalne, socijalne i emocionalne, motoričke, jezične i cjelokupne vještine pismenosti. Promiče integraciju tijela i uma, potičući holističko učenje u ranom djetinjstvu, ali i kasnije. Upravo zbog toga glazba zauzima važno mjesto u odgojno-obrazovnom procesu u predškolskim ustanovama čija je glavna zadaća da stvore uvjete za cjeloviti razvoj djeteta i njegovo kvalitetno odrastanje.

4.1. Utjecaj glazbe na razvoj djece rane i predškolske dobi

Već u majčinoj utrobi djeca počinju zamjećivati zvukove, a vrlo rano nakon rođenja okreću se prema izvoru zvuka. U ranoj fazi života ona umiruje novorođenčad koja pokazuju povećanu pozornost kada su izložene glazbi. Sa šest mjeseci u stanju su slušati melodije i prepoznavati ih (Trehub i sur., 1985, prema Škrbina, 2013) pa je prva godina ključna u postavljanju osnova glazbenog razvoja (Radoš, 2010, prema Vidulin, 2016).

Gordon (1990, prema Škrbina 2013) navodi kako sva djeca posjeduju glazbenu sposobnost, koja predstavlja „sveukupnost urođenih dispozicija, sazrijevanja te neformalnih i formalnih glazbenih iskustava” (Dobrota i Tomaš, 2010, prema Škrbina, 2013:151), a odnosi se na „mogućnost uspješnog djelovanja i svladavanja konkretnog glazbenog zadatka” (Vidulin, 2016:223). Prema Gordonovim (1990, prema Škrbina, 2013) tvrdnjama otprilike 68 posto djece rađa se s prosječnim, a po 16 posto s iznad ili ispod prosječnim glazbenim sposobnostima. Isti autor smatra da su glazbene sposobnosti djece mlađe od devet godina proizvod urođenog potencijala i ranih glazbenih utjecaja iz okoline i naziva ih „razvojnim glazbenim sposobnostima” (Gordon, 1990, prema Škrbina, 2013:151), a nakon devete godine te se glazbene sposobnosti transformiraju u „stabilizirane glazbene sposobnosti” te glazbeni utjecaji iz okoline više nemaju toliko utjecaja na njihov glazbeni razvoj.

Nikolić (2018) analizirala je brojna istraživanja koja ispituju povezanost glazbe s općim razvojem djeteta, i to iz dvije perspektive: pasivnog slušanja glazbe te utjecaja glazbene obuke koja implicira uključenost kognitivnih, motoričkih, socijalnih, emocionalnih i osobnih potencijala, kao i kontinuitet aktivnosti.

4.1.1. Utjecaj glazbenog obrazovanja na kognitivni razvoj

Glazbu i kognitivno funkcioniranje doveli su u vezu prvi rezultati utjecaja tzv. Mozart efekta te su potaknuli brojna istraživanja o povezanosti glazbe s specijalno-temporalnim rezoniranjem i drugim pokazateljima kvocijenta inteligencije (IQ) kao što su radno pamćenje ili apstraktno mišljenje (Nikolić, 2018).

Slušanje omiljene glazbe ili pjevanje pjesama zapravo utječu na emocionalno stanje, koje onda može utjecati i na kognitivne sposobnosti. Kako navodi Nikolić (2018:143) „glazba koja odgovara određenom uzrastu može barem kratko poboljšati stupanj budnosti ili raspoloženja”, a kada je riječ o djeci ona „postižu najbolje rezultate kada su živahna i zadovoljna”.

Istraživanja (Platel i sur., 1997, prema Nikolić, 2018) su pokazala da se kod djeteta uključenog u glazbeno obrazovanje pojavljuje porast sinapsi u različitim područjima mozga te da glazbeno obrazovanje ima veći utjecaj na razvoj mozga ako su mu djeca izložena u ranijoj dobi (Hallam, 2012, prema Nikolić 2018). Utjecaj na razvoj mozga objašnjava se načinom učenja i vježbanja posebnih glazbenih vještina, koji se, kao i preferiranje određenog pristupa rješavanja glazbenih zadataka, mogu transferirati i na druga područja, odnosno na poboljšanje verbalnih, specijalnih i matematičkih sposobnosti i kvocijenta inteligencije (IQ). Psiholozi tu „primjenu istog znanja ili vještine među domenama koje imaju malo zajedničkog” (Rauscher, 2009, prema Nikolić, 2018:144) nazivaju „dalekim transferom”. Učenje glazbe, naime, „uključuje duga razdoblja usmjerene sposobnosti, svakodnevno vježbanje, čitanje glazbene notacije, pamćenje dugih glazbenih cjelina, učenje o različitim glazbenim strukturama, progresivno ovladavanje tehničkim vještinama i konvencionalno vođenu ekspresiju emocija u izvođenju i to može imati pozitivan utjecaj na kognitivno funkcioniranje, osobito tijekom djetinjstva kada je mozak u velikoj mjeri plastičan i osjetljiv na utjecaj sredine” (Schellenberg, 2004, prema Nikolić, 2018:145). Istraživanja (Kalamar, 1982, Wolf, 1979, prema Nikolić, 2018) su pokazala da glazbena obuka utječe i na kreativno mišljenje. Schellenberg te „daleke transfere” objašnjava na više načina. Prvo, navodi da je glazbena nastava slična školskoj, zatim da spomenutim sposobnostima koje glazbena obuka uvježbava i unapređuje, a koje se onda primjenjuju u drugim, neglazbenim područjima, kao i da glazba potiče intelektualni razvoj zbog svoje apstraktne prirode (Schellenberg, 2004, prema Nikolić, 2018). Ovaj znanstvenik govori i o tzv. kružnoj vezi, odnosno o tome da će djeca koja imaju višu razinu kognitivnog funkcioniranja češće odabrati neki oblik glazbenog obrazovanja i to će obrazovanje pojačati njihov kognitivni razvoj, što u konačnici može utjecati i na povećanje kvocijenta inteligencije. Naime, glazbena obuka, osim što podrazumijeva upoznavanje s glazbenim instrumentima i izričajima,

podrazumijeva i nastavu, zadatke, vježbanje, koncentraciju, a sve navedeno utječe i na cjelokupni razvoj djeteta.

Na razvoj kognitivnih sposobnosti utječe i vrijeme početka i trajanja učenja glazbe, a istraživanja više znanstvenika (Costa-Giomi, 2000.; Rauscher, 2002.; Rauscher i Zupan, 2000.) pokazala su da djeca koja imaju glazbenu obuku prije pete godine i koja traje najmanje dvije godine imaju najveću korist za razvoj specijalnih (vizualno-prostornih) sposobnosti. Važan čimbenik je i intenzitet vježbanja, osobito u vizualno-spacijalnoj i verbalnoj domeni, a glazbena aktivnost dovedena je u vezu i s inteligencijom te akademskom uspješnošću. Glazbeno obrazovanje, naime, potiče učenje i ohrabruje djecu da postanu aktivni sudionici u svome učenju, te poboljšava pozitivnu percepciju vlastitih sposobnosti, a time i motivaciju kako jednog od ključnih čimbenika uspjeha u školi (Nikolić, 2018).

4.1.2. Utjecaj glazbenog obrazovanja na socijalni i emotivni razvoj

Kako glazbeni odgoj utječe na socijalni i emotivni razvoj područje je koje je malo istraživano, ali ta malobrojna istraživanja pokazala su pozitivne učinke. Kirchner i Tomasello (2010, prema Nikolić, 2018:149) pokazali su da su „djeca predškolske i školske dobi koja su imala glazbeni program, koji je uključivao pjevanje, plesanje, sviranje ritamskim udaraljkama bila spremnija na suradnju i više su se međusobno pomagali te su imali bolje rezultate na testovima empatije.” Dio znanstvenika (Welch i sur., 2014, Harland i sur., 2000, prema Nikolić, 2018) su kod djece rane školske dobi zapazili da, ako su bolje pjevali, bila je veća njihova samosvijest i osjećaj socijalne uključenosti, povećana je bila i njihova svjesnost od drugima, bolje socijalne vještine, veće samopouzdanje u javnim nastupim, olakšan rad u grupi te učenje kako se izraziti. I Rickard i suradnici (2013, prema Nikolić, 2018) došli su do rezultata koji ukazuju da glazbena obuka poboljšava sliku djece o sebi, samokontrolu i pozitivne stavove o sebi, uključujući samopouzdanje i motivaciju.

4.1.3. Utjecaj glazbenoga obrazovanja na psihomotorni razvoj

Broj studija o utjecaju glazbenog obrazovanja na psihomotorni razvoj također je ograničen i većina se odnosi na razvoj u ranom djetinjstvu i kod djece predškolske dobi (Nikolić, 2018). Neka istraživanja (Gruhn, 2002; Kalamar, 1982, prema Nikolić, 2018) pokazala su da mala djeca koja se bave glazbenim aktivnostima pokazuju lakoću pokreta, bolju motoričku koordinaciju te bolju vokalizaciju tonalnih i ritamskih obrazaca. Također, pokazala su se i poboljšanja u motoričkim i jezičnim aspektima te perceptivno-motoričkim izvođenjima (Brown, Sherill i Fench, 1981; Zachopoulo, Tsapakidou i Derri, 2004, prema Nikolić, 2018). Zachopoulo i dr. (2006, prema Nikolić,

2018:151) govore o tzv. ritamskoj sposobnosti koju definiraju kao „sposobnost promatranja, kontroliranja i diferenciranja ritma pokreta prema zahtjevima okruženja u određeno vrijeme, što omogućuje brzo motoričko prilagođavanje djeteta u nepredvidivom okruženju i osigurava uspješnost u motoričkom izvođenju.”

Schlaug i sur. (2005, prema Nikolić, 2018) navode i da sviranje instrumenata podrazumijeva usavršavanje fine motoričke vještine što poboljšava i opće psihomotorne vještine kod djece.

4.2. Glazbeni odgoj kao dio odgojno-obrazovnog procesa u predškolskim ustanovama i uloga odgajatelja u glazbenom odgoju

Glazbeni razvoj i odgoj počinje u obitelji, ali sustavni glazbeni odgoj i obrazovanje počinje u predškolskoj ustanovi. Nacionalni okvirni kurikulum (2010) kao temeljnu ulogu predškolskog odgoja i obrazovanja ističe upravo stvaranje uvjeta za potpun i skladan razvoj djetetove osobnosti, te tako doprinosi kvalitetnom odrastanju i posredno kvaliteti njegovog obiteljskog života.

Na tragu je to tzv. holističkog pristupa kao nove paradigme odgoja i obrazovanja djece uopće, pa tako i predškolske dobi, a koji „podrazumijeva prožimanje kognitivnih, socijalnih, afektivnih, psihomotornih i estetskih aspekata” (Nikolić, 2018:152), odnosno da „njegu, odgoj i učenje u ranoj dobi valja shvatiti cjelovito, u zajedničkom življenju djeteta s drugom djecom i odraslima” (Slunjski, 2011, prema Vidulin, 2016:221). U takvom cjelovitom razvoju umjetničko područje ravnopravno je s ostalim zastupljenima u predškolskim programima pa holistički pristup znači uključivanje kreativnih aktivnosti bliskih umjetnosti u predškolske programe. Riječ je o aktivnostima kojima se potiče cjelokupni razvoj djece, i intelektualni, i psihofizički, i emocionalni, i moralni, i duhovni te tjelesni razvoj, uz istodobno naglašavanje kulturne i estetske dimenzije. Šuletnić-Begić (2014) kao primarni cilj glazbenog obrazovanja ističe njegovanje ljubavi prema glazbi i omogućavanje glazbenog doživljaja koji će pomoći da izvede, ali i razumiju i cijene glazbu, te razvijaju glazbeni ukus kroz upoznavanje najznačajnijih djela nacionalne i svjetske kulture.

U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Narodne novine, 05/15) naglasak se stavlja na aktivno učenje u vrtiću, tijekom kojega se djeca oslanjaju na svoj istraživački i otkrivački potencijal te se razvijaju u poticajnom okruženju kroz interakciju s drugom djecom. Pritom je uloga odgajatelja važna u smislu davanja neizravne potpore, omogućujući time da djeca otkrivaju i uče kroz aktivnosti koje su im zanimljive. Kako će se aktivnosti provoditi u praksi i kakvi će u konačnici biti rezultati najviše ovisi o kompetencijama osoba koja rade s djecom, kao i njihovom pristupu umjetničkom području koji bi trebao biti stručan i pedagoški. Odgajatelji bi trebali poznavati sve aspekte i faze dječjeg psihofizičkog razvoja te pažljivo planirati glazbene aktivnosti

prilagođavajući se razini toga razvoja. Vidulin smatra da je izuzetno važno i da osobe koje rade s djecom budu muzikalne, glazbeno spretna te glazbeno obrazovanje kako bi pronašle primjerenu metodu poučavanja i razvijanja glazbenih vještina svakog djeteta prema njegovim mogućnostima.

Kada je riječ o glazbenim kompetencijama odgajateljica i odgajatelja, današnji kurikuli predškolskih studija u Hrvatskoj, koji su usklađeni s europskim principima kompetencija odgajatelja, one su prema Vizek Vidović (2009, prema Miočić, 2012) svrstane u sljedeće kategorije: područno-specifične (akademske) i generičke (opće).

Generičke (opće) kompetencije su sljedeće (Miočić, 2012:78):

- (1) Instrumentalne opće kompetencije: sposobnost demonstracije osnovnog poznavanja glazbene umjetnosti i sposobnost organizacije i planiranja učenja te istraživanja glazbe i učenja i istraživanja kroz glazbu, kao i posjedovanje kapaciteta za stjecanje glazbenih spoznaja radi generiranja novih ideja u različitim glazbenim situacijama;
- (2) Interpersonalne opće glazbene kompetencije: sposobnost osobnog shvaćanja i samovrednovanja vlastitog rada u području glazbe te otvorenost odgajatelja prema radu u timu te glazbeno odgojno-obrazovni rad u skladu s etikom odgoja i obrazovanja te sposobnost demonstriranja uvažavanja kulturne različitosti, multikulturalnost i prožimanje glazbeno-kulturnih raznolikosti i različitosti;
- (3) Sistemske opće glazbene kompetencije: podrazumijevaju kontinuirani glazbeni rad, preuzimanje odgovornosti u kontekstu glazbenog odgoja i obrazovanja te glazbenog posredovanja kao i pokazivanje, razumijevanje i promicanje koncepta cjeloživotnog glazbenog učenja zalaganjem za osobni profesionalni razvoj.

Područno-specifične (akademske) kompetencije su (Miočić, 2012:79):

- (1) Poznavanje, razumijevanje i otvorenost prema najnovijim glazbenim odgojno-obrazovnim spoznajama i spoznajama o prirodi glazbenog razvoja i učenja;
- (2) Demonstracija znanja iz teorije glazbe i glazbenog odgoja i obrazovanja, te glazbene umjetnosti i znanosti, na teorijskoj i praktičnoj razini;
- (3) Podupiranje pomoću glazbe odnosa i razvijanje komunikacije s djecom kako bi se razvijala njihova individualnost i društvenost;
- (4) Razvijanje sposobnosti, vještine, mogućnosti, potrebe, interese i djetetove osobine pomoću glazbe, čime se ostvaruje integrirana odgojno-obrazovna praksa;
- (5) Razumjeti i koristiti mogućnosti glazbe u razvoju i načinu usvajanja govora, jezika, djetetovih stvaralačkih potencijala i ukupnost tjelesnog, kognitivnog i socijalnog razvoja;

- (6) Samostalno konstruirati, implementirati i evaluirati integrirani kurikulum u ukupnost svih razvojnih područja (kineziološkom, likovnom, jezično-komunikacijskom te istraživačko-spoznajnom), koristeći aktivnosti i materijale u skladu sa suvremenim razvojnim teorijama kojima se tumači dječji razvoj;
- (7) Razvijati partnerske odnose s roditeljima na načelima glazbene komunikacije te razvijati svijest o potrebi roditeljskog uključivanja u djetetov glazbeni razvoj.

Kako bi poticao dječje glazbeno stvaralaštvo, odgajatelj mora stvarati uvjete za postupne razvijanje glazbenih sposobnosti poput slobodnog glazbenog izražavanja, zamišljanja i bogaćenja spoznajnog i emocionalnog svijeta te razvoja interesa za glazbu i slušanje zvukova. Najbolji put za uspješan glazbeni odgoj u predškolskim ustanovama je osmisliti glazbene aktivnosti koje će se realizirati kroz igru jer je upravo igra najbolji način na koji djeca rane i predškolske dobi usvajaju nove vještine, sposobnosti i znanja. Te aktivnosti mora provoditi tako da to čini nenametljivo, da u njih uključi i djecu te da to djeci bude zabavno i zanimljivo (Živković, 2015.)

4.4. Aktivnosti za razvoj glazbene kreativnosti djece rane i predškolske dobi

Aktivnosti u vrtiću mogu se definirati kao „način vođenja određenog programa koji vodi do realizacije jednog ili više sadržaja, a za koji se odgajatelji prethodno trebaju pripremiti” (Gospodnetić, 2015:55). Glazbene aktivnosti pripadaju u vođene (usmjerene) aktivnosti, te trebaju biti pune raznolikosti i promjena kako bi se privukla dječja pozornost koja je u pravilu vrlo kratkog trajanja. O zanimljivosti aktivnosti ovisi njezino trajanje te, ako se primijeni dobar metodički postupak, dječja pažnja može potrajati i više od pola sata. Upravo je produženje pažnje djece što je dulje moguće, glavni cilj metodičkog postupka u glazbenoj aktivnosti, kako bi djeca, ne naučila pjesmu, nego da što dulje budu okružena glazbom i uživaju, a čime se u konačnici ostvaruju i svi ostali pozitivni efekti na cjelokupni glazbeni, ali i opći razvoj djeteta. Metodički postupak podrazumijeva „skup načina rada kojima odgajatelj ponavlja pjesmu, brojalicu ili slušanje glazbe u sklopu aktivnosti od početka do kraja” (Gospodnetić, 2015:67), a očekuje se i da se djecu potakne da daju inicijativu i ideje svojih pokreta ili sudjelovanja na drugi način. Metodički postupak dio je aktivnosti, a uvod u njega je razgovor ili gledanje slike. Sam postupak počinje „tek kada se uz pjevanje pjesme, govorenje brojalice ili slušanje glazbe djeca uključuju plešući, svirajući, igranjem neke uloge ili sudjelujući na neki drugi način” (Gospodnetić, 2015:67).

Glazbene aktivnosti koje potiču razvoj glazbene kreativnosti djece rane i predškolske dobi, Mira Volgar (1989, prema Miočić, 2012) razvrstava u sljedeće skupine: pjevanje, slušanje glazbe, sviranje dječjih instrumenata i izvođenje glazbenih didaktičkih igara.

Te aktivnosti trebale bit biti:

- (1) edukativne, odnosno djeca bi iz njih trebala nešto naučiti;
- (2) smislene, odnosno trebale bi biti sadržajno primjerene dobi djeteta da bi ih ono razumjelo;
- (3) jednostavne kako bi bile prihvatljive svakom djetetu u grupi, a da opet ne budu prejednostavne jer bi tada djeci mogle biti dosadne;
- (4) korisne, odnosno takve da bi izazvale pozitivne efekte te poticale na daljnje istraživanje;
- (5) zabavne jer to je smisao svake igre – da se stvori pozitivna atmosfera u kojoj će se probuditi dječja mašta i radoznalost te da se djecu potiče na iskazivanje njihovih ideja i da ona postanu sukreatori aktivnosti koje se provode.

Osim toga, aktivnosti koje se provode moraju se temeljiti na načelu razvojnosti, što znači da se mogu proširivati i nadopunjavati novim sadržajima, kako glazbenim tako i iz drugih područja odgoja i obrazovanja u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja (Miočić, 2012). Za potrebe ovoga rada, fokus je na tri glazbene aktivnosti: pjevanju, slušanju i glazbenim igrama.

4.4.1. Pjevanje

Interes za pjevanjem djeca pokazuju od najranije dobi. To pjevanje uvjetovano je okolinom u kojem dijete odrasta i glazbom kojoj je izloženo. Zato je važno da se od najranije dobi krene sa stručnim, vođenim pjevanjem i to pjesama koje su primjerene njihovoj dobi i njihovim psihofizičkim karakteristikama. Goran i Marić (2013) navode kako dijete glazba prati tijekom djetinjstva i cijelog života te da mu je bliska već u kolijevci. No, pjevušenje se razvija tek tijekom druge godine života, a u trećoj se češće pridružuje pjevanju odgajatelja i roditelja, dok je između druge i šeste godine optimalno vrijeme začetka razvoja glazbenih sposobnosti. Stav je ovih autora da je važno djecu stalno poticati na aktivnost pjevanja jer ona izaziva radost u njima te pridonosi razvoju emocionalne i socijalne zrelosti djece.

U glazbenom odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi stručne osobe moraju obratiti pažnju na više čimbenika pri izboru pjesama: da one imaju estetsku vrijednost, tekstualno i opsegom budu primjerene dobi i mogućnostima djece, melodijski i ritamski zanimljive, da imaju logičnu melodioznost i da imaju logičan spoj melodije i teksta. Osim toga pjesme trebaju biti tematski zanimljive kako bi sadržajem pobudile interes za pjevanje, a osobito je važna i njihova didaktička primjenjivost za razvoj i unapređivanje budućih pjevačkih sposobnosti djece (Radočaj Jerković, 2017).

Volgar (1989) govori o dvije vrste pjevanja: reproduktivnom, odnosno pjevanju koje se ponavlja, ali nema veze sa stvaralaštvom i stvaralačkom pjevanju. Metode koje se koriste kod stvaralačkog

pjevanja su izmišljanje melodije i teksta, izmišljanje melodije na zadani tekst i izmišljanje teksta na zadanu melodiju. Volgar pri tome razlikuje tri stupnja stvaralačkog pjevanja. U prvom stupnju odgajatelj treba djeci omogućiti spontano glazbeno stvaralaštvo, stvarati i primjećivati znakove glazbenog stvaralaštva djece u skupini, a sve s ciljem da utvrdi koliko djece u pojedinoj skupini ima sposobnost spontanog stvaranja pjevanjem. Drugi stupanj pretpostavlja provođenje aktivnosti koje dovode do spoznaje o tome kako se stvara, a nakon toga i vrednuje kreativno pjevanje. Cilj je da djeca uče kako se stvara i počnu vrednovati kreativna glazbena djela. U ovom stupnju djeca bi trebala sama početi pjevušiti izmišljene pjesmice kako bi spoznali da izmišljanje i stvaranje pjesmica nije teško, da je zabavno, zanimljivo i vrijedno truda. U trećem stupnju odgajatelj djecu pametno i nenametljivo potiče na kreativno pjevanje s ciljem da se djeca uključe u izmišljanje svojih pjesmica i da skupina prepozna i prizna tu aktivnost. To je moguće npr. u glazbenim didaktičkim igrama, dramatizacijama, u igri s lutkama, prilikom čitanja slikovnica i slično (Volgar, 1989).

4.4.2. Slušanje

Glazbu općenito, a time i elemente glazbenog izričaja, najbolje se upoznaje slušanjem. Slušanjem se razvijaju i glazbene sposobnosti i glazbeni ukus, a glavni cilj slušanja u odgojno-obrazovnom radu s djecom rane i predškolske dobi je potaknuti ih na određenu aktivnost.

Slušanje može biti pasivno i aktivno. Pasivno slušanje podrazumijeva glazbu kao pozadinsku kulisu u svakodnevnim aktivnostima u vrtiću, kulisu tijekom pričanja priča, u igrokazima ili tijekom kinezioloških aktivnosti. Glazba osim toga može biti i pozadina pri učenju jezika, ali pomoći i pri postizanju koncentracije, opuštanju, smirenju i motivaciji. Iako je riječ o pasivnoj aktivnosti, ovakva vrsta slušanja glazbe ima i odgojnu i obrazovnu funkciju te ima jednak utjecaj na razvoj glazbenog ukusa djece, kao i na ostale segmente razvoja djetetove osobnosti pa treba biti izuzetno pažljiv pri izboru glazbe kojoj su djeca pasivno izložena. Aktivno slušanje glazbe podrazumijeva da je glazba u središtu pozornosti i njezin je cilj poticati djecu i na druge aktivnosti. Prije svega na kretanje, ali također i na druge oblike umjetničkog izražavanja poput, na primjer, likovnog. Pri izboru glazbe treba paziti i na dječje psihofizičke karakteristike te osobito obratiti pozornost na to da glazbeno djelo koje se sluša ne bude predugo jer djeci brzo popušta koncentracija, prednost treba dati plesnoj i življoj glazbi, iako u pojedinim situacijama nije isključena ni mogućnost slušanja nešto mirnije glazbe, i ono što je vrlo važno je da ta glazba bude raznolika kako bi dijete upoznalo što veći raspon glazbenog stvaralaštva te tako razvijalo svoje glazbene sposobnosti i glazbeni ukus (Gospodnetić, 2015). Palmić (1998, prema Gospodnetić, 2015) aktivno slušanje karakterizira kao glazbeno intelektualnu

sposobnost koja se stječe glazbenim odgajanjem te navodi da se slušne sposobnosti kod djeteta razvijaju sustavnim, intenzivnim i svakodnevnim omogućavanjem pristupa glazbi.

Kada je riječ o uvođenju u slušanje glazbe, Gospodnetić (2015) navodi da prvo slušanje glazbe ne treba „opteretiti” nikakvim „izvanglazbenim pojavama” te da je za prvo slušanje glazbe naslov suvišan za estetski doživljaj.

4.4.3. Glazbene igre

Igra je najbolji način na koji djeca usvajaju nove vještine, sposobnosti i znanja, a izuzetno je važna i za poticanje dječje radoznalosti, spontanosti i u konačnici kreativnosti te ih uključuje u određene aktivnosti. To uključivanje je dobrovoljno jer su igre zabavne i pružaju im osjećaj zadovoljstva. U odgojno-obrazovnom radu u predškolskim ustanovama, igre podrazumijevaju proces koji se odvija prema pravilima kako bi bila organizirana i zanimljiva, te usmjerena prema samom procesu, a ne prema proizvodu.

Osim igre, djeca vole i glazbu jer i jedno i drugo pozitivno utječu na raspoloženje, a time i cjelokupni psihofizički razvoj. Igre koje uključuju glazbu omogućuju kombinaciju više glazbenih aktivnosti (pjevanje, sviranje, pokret, ples) te pomažu djeci da razviju osjećaj za ritam, glazbeni sluh i glazbeno pamćenje, a imaju i odgojnu vrijednost jer se kroz njih razvijaju kreativnost kao i socijalne i komunikacijske vještine. Kao i pjevanje i slušanje, i glazbene igre moraju biti prilagođene dobi i mogućnosti djeteta (Marić i Goran, 2013, Milinović, 2015).

Volgar (1989) navodi sljedeće metode didaktičkih glazbenih igara:

- (1) uspoređivanje i razlikovanje zvukova: djeca slušaju glazbu i uspoređuju zvukove po jačini, visini i slično;
- (2) reproduciranje: oponašanje ritmičnih ili melodičnih motiva na instrumentima, vlastitim glasom ili pokretima;
- (3) nagađanje: djeca slušaju glazbu i pokušavaju zamisliti kako bi se kretala osoba u ritmu glazbe koju čuje, koji instrument svira i slično;
- (4) stvaralaštvo: stvaranje glazbe vlastitim glasom i/ili uz pomoć instrumenata.

Marić i Goran (2013) među igrama prilagođenim djeci u najranijoj dobi navode: zabavljalice (igre prstima koje se mogu igrati s djecom od prve godine života); cupkalice (mogu se igrati od kada dijete počne sjediti, a podrazumijeva da se dijete stavi na koljena i da se tekst govori u određenom ritmu); tapšalice (također se provode od najranije dobi, tako da odrasla osoba plješće djetetovim rukama dok ritmički izgovara riječi) i igre zvukovima (igre u kojima dijete slušno traži izvor sluha).

Manasteriotti (1978, prema Milinović, 2015) razlikuje tri vrste glazbenih igara:

- (1) Glazbene igre s pjevanjem: uz pjevanje, djeca jednostavnim pokretima poput hoda, trčanja ili jednostavnih pokreta rukama i nogama, izražavaju ono o čemu tekst pjesme govori. Ove igre Manasteriotti dalje dijeli na: igre s pjevanjem u krugu/kolu, igre u koloni, te igre slobodnih i igre mješovitih oblika. Ono što je važno je da melodija i ritam tih glazbenih igara budu prilagođeni dobi i psihofizičkim mogućnostima djece.
- (2) Igre s ritmovima/melodijama: temelje se na imitaciji, ponavljanju ritamske ili melodijske fraze koju odgajatelj izvede.
- (3) Brojalice: cilj im je da razvijaju osjećaj za ritam, točno intoniranje i glazbeno pamćenje. Gospodnetić (2015) razlikuje: brojalice sa/bez smisla, brojalice s melodijom i brojalice u mješovitoj mjeri.

Glazbeno stvaralaštvo podrazumijeva izražavanje kroz pjevanje, plesanje i/ili sviranje, ali ono što djeca čuju i dožive tijekom slušanja određene skladbe mogu iskazati i pomoću likovnog stvaralaštva. Glazba je jedan od tzv. nevizualnih motiva i poticaja likovnog stvaralaštva, a u koje pripada ono što je nevidljivo, što se se doživljava osjetilom za miris, okus, dodir, njuh i, kada je riječ o glazbi – sluh. „Nevizualni poticaji mogu otvoriti vrata prema unutarnjem svijetu i potaknuti veću kreativnost te pružiti bolju mogućnost djetetu da otkriva i prepoznaje emocije i iskaže ih vizualnim rječnikom, a u nekim situacijama na taj način ublaži i emocionalnu nelagodu. Usmjeravanje predškolske djece prema samopromatranju, prepoznavanju i interpretaciji emocija te razvijanje svijesti o važnosti njihovog izražavanja, razumijevanja razloga njihova nastanka i učinaka s ciljem razvoja emocionalne samokontrole i regulacije, predstavlja osnovu ranog emocionalnog učenja, odnosno emocionalne pismenosti” (Bilić i sur., 2012:3).

5. LIKOVNI ODGOJ U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA

Do 20. stoljeća dječjim crtežima nije se posvećivala osobita pozornost jer se njihovo likovno izražavanje smatralo inferiornim u odnosu na odrasle. Tek u prošlom stoljeću dječje likovno izražavanje se počelo promatrati kao odraz djetetovog emocionalnog života i osobnosti, a Malchiodi (1998, prema Škrbina, 2013:71) ga je okarakterizirao kao „autentično i individualno” te zauzeo stav da se ono mora „sagledati unutar šireg konteksta razvojnih, emocionalnih, socijalnih i kulturalnih iskustava i faktora”.

Proučavajući dječje vizualno percipiranje i likovno stvaralaštvo, došlo se do spoznaje da ono prolazi kroz određene faze i svaka od tih faza osnova je za sljedeću pa ih ne treba preskakati. Pri tome „važan utjecaj na likovni izraz imaju mentalne aktivnosti poput promatranja, emocija, intelektualnih funkcija i motoričko-izražajne dinamičnosti kod djeteta različite kronološke dobi” (Škrbina, 2013:64). Zbog toga je tijekom likovnih aktivnosti s djecom potrebno poštivati te dječje faze razvoja i prema tome usklađivati sadržaj i metode rada.

5.1. Razvoj likovnog izražavanja i ekspresije kod djece

Grgurić i Jakubin (1996, prema Škrbina, 2013) definirali su procese sazrijevanja i učenja kroz koje prolazi razvoj dječjeg likovnog izražavanja, a koji se međusobno isprepliću pri čemu naglasak na pojedini proces ovisi o dobi djeteta. Ti procesi su: razvitak psihomotorike ruke, šake, prstiju i ovladavanja instrumentom rada, spoznavanje okoline i razvitak znanja o njoj, razvitak potreba i sposobnosti prikazivanja okoline od simbolizacije preko prikazivanja onoga što dijete što dijete „zna” o okolini (što ovi autori nazivaju „intelektualnim realizmom”) pa do prikazivanja onoga što se stvarno može vidjeti u okolini (nazivaju to „vizualni realizam”).

Istraživanjem faza dječjeg likovnog istraživanja bavili su se mnogi autori (Read, 1945; Seeman, 1934; Schilder, 1938; Bender, 1938, Brittain, 1979), a za potrebe ovoga rada koristit ćemo podjelu koju su opisali Löwenfeld i Brittain 1982. godine. Prema toj podjeli faze dječjeg likovnog razvoja su sljedeće (Löwenfeld i Brittain, 1982, prema Škrabina, 2013):

1) Črčkanje/šaranje, karakteristično za dob od 18 mjeseci do 3 godine i poklapa se s kasnijom fazom senzomotornog perioda prema Piagetovoj teoriji kognitivnog razvoja. U ovoj fazi dijete šara i to šaranje obuhvaća ponavljane pokrete ruke koji ostavljaju trag u obliku horizontalnih ili vertikalnih linija, kružnih oblika, točaka, mrlja i sličnih oblika i formi. Kontrola pokreta je vrlo mala, ali se postupno poboljšava vizualna i motorička kombinacija. Taj stadij crteža Löwenfeld i Brittain su razvrstali u četiri oblika: (a) neuredni, dezorganizirani ili kaotični

oblici koji u sebi ne sadrže kontrolu pokreta; (b) longitudinalni oblici koji podrazumijevaju ponovljene pokrete i uspostavu određene razine koordinacije i kontrole pri ostavljanju tragova; (c) cirkularni oblici, tj. kontrolirano šaranje koje se pojavljuje s porastom dječje perceptivne i motoričke sposobnosti; (d) črčkarije uz imenovanje koje se javljaju na prijelazu na imaginativno mišljenje u djetetovoj dobi. U ovoj fazi ograničeni su opseg pažnje i motorne sposobnosti za stvaranje likovnih radova, ali je važno omogućiti im da se likovno izražavaju jer im to pričinjava zadovoljstvo i omogućuje daljnji razvoj.

2) Osnovni oblici karakteristični su za dob od 3 do 4 godine kada djeca i dalje šaraju, ali istodobno nastoje imenovati svoje likovne radove ili smišljaju priče kako bi im dali smisao. Faza je to koja se odvija istodobno s Piagetovim ranim predoperacijskim periodom, osobito s pretkonceptualnom fazom. Glavna značajka ove faze je da dijete ono što crta povezuje s okolnim svijetom, a uz šaranje nastaju i nešto složenije strukture poput kružnih oblika, dizajna i uzoraka, te kombinacija različitih osnovnih oblika kao što su trokuti, krugovi, križevi, kvadrati pravokutnici. Ujedno ova faza predstavlja osnovu za crtanje ljudskih figura i različitih objekata u sljedećoj fazi.

3) Ljudski oblici i početne sheme faza su u dječjem likovnom izražavanju u dobi od 4 do 6 godina i poklapa se s predoperacijskim periodom Piagetove teorije kognitivnog razvoja, osobito kasnijeg kada raste sposobnost simboličkog predočavanja. Löwenfeld i Brittain (1982, prema Škrbina, 2013) ovu fazu klasificiraju kao predshematski stadij umjetničkog razvoja u kojemu se uspostavlja veza između crtanja, mišljenja i stvarnosti. U ovoj fazi djeca imaju osjeća i koncepciju prostora, a u središtu su oni sami i vlastito tijelo. U crtežima se pojavljuju ljudske figure, najprije jednostavne, a zatim sa sve više detalja. Pojavljuju se i sheme za kuće te prvi prikazi uobičajenih predmeta iz okoline, kao što su kuća, sunce, cvijeće, drveće i slično.

4) Razvoj vizualne sheme karakterističan je za dob od 6 do 9 godina i u Piagetovoj teoriji kognitivnog razvoja predstavlja kraj predoperacijskog i početak razdoblja konkretnih operacija kada djeca nastoje pronaći red u okolini i razviti pravila ponašanja i strukturiranosti u svom životu (Piaget, 1959, prema Škrbina, 2013). To je faza u kojoj djeca brzo napreduju u umjetničkom području, a u likovnom izražavanju počinju koristiti vizualne simbole i vizualne sheme onoga što ih okružuje poput životinja, kuća, drveća... Tek se u ovoj fazi boja koja do sada nije predstavljala važan svjesni element crteža, povezuje s objektima. No, svijet se još

uvijek ne prikazuje trodimenzionalno, iako ljudske figure dobivaju sve više detalja, kao i, na primjer, slike kuća koje se pokazuju iznutra, a tijekom ove faze, prema Malchiodiju (1998, prema Škrbina, 2013), povećava se i sposobnost djece da ilustriraju događaje koji slijede jedan iza drugog. Realizam je faza u dobi od 9 do 12 godina i u Piagetovoj teoriji kognitivnog razvoja predstavlja razdoblje u kojemu se djeca udaljavaju od egocentričnog načina mišljenja te počinju uzimati u obzir i što misle, osjećaju i kakve stavove imaju i ostali ljudi iz njihove okoline. U svojim likovnim radovima nastoje postići što realniji dojam, upotreba linije, oblika i detalja je sve kompleksnija, pokušavaju crtati u perspektivi, a u ljudskim figurama sve je više detalja. Upotreba boja postaje preciznija te se koriste različite nijanse boji. Ova faza je vrlo osjetljiva jer mnoga djeca odustaju od crtanja ako ih okolina obeshrabri, odnosno u poticajnoj okolini dalje razvijaju kreativnost te uživaju istražujući različite tehničke mogućnosti i materijale.

5) Adolescencija je faza koja počinje s 12 godina i mnoga djeca ne dosegnu ovu fazu likovnog izražavanja zbog nedovoljnog poticaja okoline. Prema Malchiodiju (1998, prema Škrbina 2013) u ovoj fazi crteži postaju osobni izražaj, elementi na slici se često namjerno simboliziraju te ih koristi kao način izražavanja mišljenja o određenim problemima, odnosno kao demonstraciju vlastite filozofije i samih sebe.

Sve ove faze su izuzetno važne za cjeloviti razvoj likovnog izražavanja djeteta i u svakoj fazi potrebno je uzeti u obzir razvojne mogućnosti djeteta i njima prilagoditi sadržaje i metode koje se koriste u odgojno-obrazovnom procesu u predškolskim ustanovama.

5.2. Utjecaj likovnih aktivnosti na razvoj djece rane i predškolske dobi

Likovne aktivnosti moraju biti prilagođene dobi i psihofizičkom razvoju djeteta, ali i dobro organizirane te stručno planirane i vođene kako bi se njima poticao socio-emocionalni, kognitivni i fizički razvoj djeteta i tako stvarao temelj za njegovo buduće obrazovanje, ali i za njegov cjelokupni razvoj, pripremajući ga za buduće izazove suvremenog društva koje je nezamislivo bez kreativnih pojedinaca.

U najranijoj dobi, još u fazi črčkanja/šaranja, djeca likovne aktivnosti vide kao igru i kroz tu igru uče, odnosno razvijaju svoje kognitivno razmišljanje i kreativnost. Istodobno te „igre” utječu i na njihov fizički razvoj te razvoj motorike ruku, šaka i prstiju. S obzirom na to da je riječ o igri, takve aktivnosti im pružaju i zadovoljstvo stvaranja, pomažu izražavanju misli i emocija, grade njihovo

samopouzdanje te potiču druženje među djecom i stvaraju radne navike (Šarančić, 2014.). Kako navodi Škrbina (2013:65) „u motivacijskom smislu igrom se pobuđuje užitek u likovnom izražavanju, otkriću i samoj aktivnosti, što dovodi do perzistiranja u aktivnosti i razvijanja djetetovog tajnog interesa za likovnu aktivnost.”

5.2.1. Utjecaj likovnih aktivnosti na kognitivni razvoj

Od najranije dobi potrebno je poticati razvoj djeteta da stekne sposobnost učenja i rješavanja problema, odnosno da se nauči služiti informacijama, materijalima i svim dostupnim izvorima, kao i da promatraju stvari i promjene na njima, pitaju, testiraju rješenja i stečeno znanje zatim primjenjuju kako bi stvorili nešto novo. Osim toga vrlo je važno razvijati logičko razmišljanje te sposobnost predstavljanja i simboličkog mišljenja. Logički razmišljati zapravo znači skupljati informacije, uspoređivati ih, klasificirati, mjeriti i slično, dok sposobnost predstavljanja i simboličkog mišljenja podrazumijeva sposobnost korištenja određenih materijala na odgovarajući način.

Kada se rodi, djetetov mozak još uvijek nije potpuno formiran. Neuron (moždane stanice) su svi točno na svom mjestu, međutim većina je nezrela bez točno utvrđenih funkcija i veze s drugim moždanim stanicama. Da bi se moždane stanice razvile, potrebna je njihova aktivacija unosom informacija u mozak i veze s drugim stanicama, koji će omogućiti djetetu da razvije vid, jezik, osjet mirisa i rasuđivanje. U trenutku rođenja djetetov motorički i senzorni sustav mozga je spreman i sposoban kontrolirati hranjenje i reakciju na vanjsku stimulaciju. Prisutni su i vizualni i slušni sustav i razvijaju se kao reakcija mozga na okolinu i upravo je ta komunikacija aktivirana senzornim iskustvima djeteta bitna za razvoj mozga – ta rana iskustva mijenjaju fizičke strukture mozga i kontroliraju njegov razvoj te na taj način određuju i moždane sposobnosti i osiguravaju temelje za kompleksnije osjećaje, mišljenje i razvoj ponašanja kroz ostatak života. Na broj veza među neuronima i ukupnu količinu mreže neurona u mozgu može se utjecati obrazovanjem - učenjem, posebno stvaralačkog i produktivnog. Najbolje vrijeme za obogaćivanje veza među neuronima je do sedme godine života jer je to najdinamičnije doba u razvoju mozga, a to je moguće činiti odgojnim obrazovnim radom, odnosno svakodnevnom stimulacijom mozga novim i drugačijim zadacima. Djeca vrlo rano mogu razviti sposobnost apstraktnog mišljenja pa se logičko razmišljanje i brzo rješavanje problema može vježbati u procesu obrazovanja od najranijih dana (Pospiš, 2006).

Tijekom likovnih aktivnosti djeca koriste razne materijale, smišljaju kreativne ideje, razmišljaju o različitim kombinacijama boja i oblika i sve to doprinosi rastu broja sinapsi. Osim toga, „umjetnost omogućuje razvoj sposobnosti sagledavanja s različitih perspektiva i procjenjivanje iz različitih gledišta. Na taj način potiče se razvoj kreativnog, divergentnog i kritičkog mišljenja. Takvo mišljenje

daje originalna rješenja i omogućuje fleksibilno traženje, za razliku od konvergentnog mišljenja koje dovodi do očekivanih i predvidljivih rješenja“ (Šarančić, 2014:97). Djeca koja se bave likovnim aktivnostima zato više razvijaju originalan pristup rješavanju problema te razvijaju kreativnost i maštu koje će im biti korisne u učenju različitih predmeta poput matematike, prirodoslovlja, povijesti, a i kasnije u životu pri rješavanju problema. Likovne aktivnosti poboljšavaju u vještine opažanja veličina, nijansi boja, detalja, svjetla i sjene te kroz njih djeca uče promatrati, opisivati, analizirati i interpretirati pri čemu jačaju svoje vizualne i taktilne mogućnosti učenja.

5.2.2. Utjecaj likovnih aktivnosti na socio-emocionalni razvoj

Socio-emocionalni razvoj podrazumijeva učenje djeteta vrijednostima na kojima se temelji uređenje društva te učenje ponašanja unutar određenih normi, a sve s ciljem preuzimanja odgovornosti za sebe i druge oko sebe, te stvaranje osjećaja o samome sebi.

Sudjelovanje u likovnim aktivnostima djeci rane i predškolske dobi stvara emocionalno zadovoljstvo jer imaju kontrolu nad materijalom i tehnikom izrade crteža, a ujedno im one omogućavaju da stvaraju na slobodan način, neovisno odlučuju i tako izražavaju svoje misli i osjećaje. Dobivaju li pozitivne potvrde o svome likovnom stvaranju, ujedno grade i samopouzdanje potrebno kako bi u kasnijoj dobi bili spremni učiti iz vlastitih i tuđih pogrešaka te bili spremniji za budući društveni život.

Likovne aktivnosti većinom se provode među vršnjacima čime se ujedno izgrađuju i važne društvene vještine poput izražavanja vlastitih namjera, prihvaćanja i davanja konstruktivnih kritika, primanja pohvala, aktivnog slušanja tuđih ideja, dijeljenja i pregovaranja s ostalima te se putem svih tih aktivnosti razvija timski duh.

Likovne aktivnosti korisne su i za stjecanje radnih navika te učenja i koncentracije na određeni zadatak. Ističe to i Šarančić (2014), pozivajući se na istraživanje koje je pokazalo da su oni koji su sudjelovali na satovima likovnog stvaralaštva bili angažiraniji i imali 15 do 30 posto duži fokus na određenoj aktivnosti nego oni na drugim satovima. Likovni rad omogućava kod djece i razvoj vještine zapažanja odnosa veličina, nijansi boja, detalja, svjetla i sjene te kroz njega ona uče promatrati, opisivati, analizirati i interpretirati, ali i sposobnost verbalnog i neverbalnog izražavanja misli i emocija. Stern i Seifert (1996.) ističu i da likovne aktivnosti snižavaju razinu stresa, ali utječu i na smanjenje broja rasnih i etničkih incidenata, odnosno, kako to navodi Šarančić (2014) poboljšavaju socijalne odnose u zajednici, zbog čega je važno djecu od najranije dobi poticati na likovno stvaralaštvo.

5.2.2. Utjecaj likovnih aktivnosti na fizički razvoj

Rani razvoj djeteta obuhvaća četiri glavne vještine. Uz komunikaciju koja obuhvaća razvoj receptivnog jezika kao sposobnosti primanja i obrade informacija te razumijevanje njihovog značenja, ali i razvoj ekspresivnog jezika, kao sposobnosti prijenosa informacija te društvene (socijalne) vještine, koje predstavljaju sposobnost interakcije s drugim ljudima, vrlo važne su i fizičke vještine poput grube i fine motorike. Gruba motorika zahtjeva upotrebu velikih mišića za održavanje položaja, kretanje i koordinaciju (sjedenje, puzanje, stajanje, hodanje, trčanje), a fina motorika zahtjeva upotrebu malih mišića prstiju i šake (npr. uzimanje jele i odijevanje, vještine potrebne za međudjelovanje s okolinom). Motoričke aktivnosti izuzetno su važne i za stimulaciju razvoja neuronske mreže, odnosno stvaranje sinapsi, a time i na povećanje intelektualnih sposobnosti (Pospiš, 2006.).

Jedan od učinkovitih oblika razvoja fine motorike su upravo likovne aktivnosti. One poboljšavaju motoričke funkcije jer oblikovanjem materijala škarama ili sličnim pomagalima, usmjeravanje poteza kista, crtanje flomasterom ili bojicama i slično aktivnosti su koje pomažu djetetu da unaprijedi vještine svojih pokreta te da tjelesno ovlada predmetima. Osim toga, likovne aktivnosti povećavaju djetetovo samopoštovanje jer putem njih shvaća da može koordinirati i kontrolirati svoje pokrete, a ujedno likovne aktivnosti utječu i na koordinaciju ruku i oči (Vasilievna, 2014).

Fina motorika zapravo predstavlja sposobnost manipulacija sitnijim predmetima, premještanja predmeta iz ruke u ruku te izvođenje zadataka koji zahtijevaju koordinirani rad oka i ruku te je povezana s živčanim sustavom, vizijom, pažnjom, pamćenjem i percepcijom djeteta. Znanstvenici su dokazali da je razvoj fine motorike usko povezan i s razvojem govora. Naime, centri u ljudskom mozgu odgovorni za govor i pokrete prstima su smješteni vrlo blizu pa se razvijanjem fine motorike aktiviraju i zone odgovorne za formiranje dječjeg govora, a time se povećava i djetetova radna sposobnost, njegova pažnja, mentalne, te intelektualna i kreativna aktivnost (Vasilievna, 2014).

5.3. Likovni odgoj kao dio odgojno-obrazovnog procesa u predškolskim ustanovama i uloga odgajatelja u likovnom odgoju u predškolskim ustanovama

Nacionalnim kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN, 05/2015) polazi sa stajališta da je dijete „kreativno biće sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima te da djeca mogu svoje ideje, načine razumijevanja i doživljaje stvaralački prerađivati i izražavati. Djeca

imaju različite mogućnosti simboličkog izražavanja, koje uključuju likovne, grafičke, kretne, verbalne, gestikulacijske i mnoge druge ekspresivne modalitete te se različite kognitivno-simboličke ekspresije djece shvaćaju se kao integralni dio cjeline odgojnoobrazovnoga procesa” (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, NN, 05/2015).

Kurikulum ističe važnost kvalitetnog prostorno-materijalnog okruženja vrtića kako bi se omogućilo aktivno učenje kroz istraživanje i aktivnosti te suradnju s drugom djecom i odraslima. Najvažniji preduvjet za stvaranje takvoga okruženja je prihvaćanje činjenice da je priroda učenja djeteta integrirana, odnosno holistička te je potrebno osigurati raznovrstan materijal koji će djecu poticati na otkrivanje i rješavanje problema kroz istraživanje različitih područja te eksperimentiranje. Pritom treba voditi računa o tome da okruženje bude multisenzoričko, kako bi se djeci omogućili različiti senzorički poticaji (istraživanje tekstura, mirisa, zvukova, tonova, melodija, pokreta i slično...). Ti materijali trebaju omogućavati neovisnost i autonomiju djece i trebaju biti raznovrsni i stalno dostupni.

Zadatak je odgajatelja u predškolskim ustanovama da djeci pruže što više mogućnosti za likovno izražavanje i istraživanje likovnih i drugih materijala, ali da istovremeno nenametljivo ukazuju na mogućnosti koje likovnost može pružiti, povećavajući senzibiliziranost djeteta za svijet umjetnosti i njegove specifičnosti. Kada je riječ o likovnim aktivnostima u ranoj i predškolskoj dobi, Balić Šimrak (2011) navodi da je nužno uvažavati autentičan dječji likovni izraz, vodeći računa o njegovom psihofizičkom razvoju s obzirom na dob, te da je nužno omogućiti pristup različitim likovnim materijalima i tehnikama, uz razvoj posebnih likovnih vještina. Bitan aspekt rada je i upoznavanje djeteta s likovnom umjetnošću kroz slikovnice, reprodukcije te posjete galerijama i muzejima. Pritom je važno da odgajatelji uključeni u likovne aktivnosti prepoznaju reakcije i poruke djeteta, dajući važnost svakom pojedinom dječjem uratku. Za kompetentnu ulogu likovnog pedagoga vrlo je važno i osobno iskustvo likovnog stvaranja.

5.4. Aktivnosti za razvoj likovne kreativnosti djece rane i predškolske dobi

Likovne aktivnosti u radu s djecom predškolske dobi mogu se podijeliti na „aktivnosti u kojima dijete samoinicijativno i spontano započinje s likovnim izražavanjem birajući likovno sredstvo koje mu je nadohvat ruke te stvara neovisno o drugima, te aktivnosti koje planira i provodi odgajatelj/ica, a koje imaju svoje ciljeve i zadatke u odnosu na cjelokupni plan i program skupine” (Balić Šimrak, 2011:8). Kroz spontane aktivnosti puno se može saznati od djetetu, njegovim mogućnostima, željama i razmišljanjima, a planirane i usmjerene aktivnosti daju priliku da dijete slobodno izrazi svoju osobnost, ali i pritom kroz različite likovne aktivnosti istražujući usvoji nešto novo (npr. nove

likovne tehnike ili materijale). Važan segment likovnih aktivnosti s djecom rane i predškolske dobi predstavlja razgovor o likovnim djelima te tehnikama i materijalima, odnosno praktičnim umijećima kako likovnu ideju pomoću određenih materijala i alata pretvoriti u likovni izraz.

Prema području rada likovne tehnike mogu se podijeliti na tehnike plošnog oblikovanja i tehnike prostorno-plastičnog oblikovanja. U tehnike plošnog oblikovanja ubrajaju se crtačke, slikarske i grafičke tehnike. Tehnike prostorno-plastičnog oblikovanja nazivaju i kiparske tehnike čiji su osnovni likovni elementi volumen i prostor i riječ je o „trodimenzionalnoj umjetnosti”. Cilj primjene ovih tehnika jest upoznavanje materijala, njegovih karakteristika i izražajnih mogućnosti, a materijali koji se koriste su glina, plastelin, drvo, plastika, stiropor, spužva i slično. Ti se materijali lijepe, modeliraju ili grade (Jakubin, 2001).

5.4.1. Crtanje i bojanje

Crtanje je jedna od omiljenih aktivnosti djece rane i predškolske dobi i dobra je vježba za razvoj fine motorike ruku. Škrbina (2013) ističe da je crtanje aktivnost u kojoj se koriste različita osjetila kako bi se smišljenom organizacijom točaka i/ili linija stvaralo likove.

Djeca crtaju ono što ih mentalno ili emocionalno impresionira. Crtež predstavlja način kojim pojedinca može izraziti sebe i kroz njega se mogu iščitati informacije o emocionalnom i kognitivnom razvoju pojedinaca te se u njemu prepoznati i potisnute traume, osjećaji i percepcije. Dakle, analizom dječjeg crteža može dobiti različite informacija o djetetovu razvoju, njegovom emocionalnom, kognitivnom i motoričkom funkcioniranju. Istodobno, crtanjem se razvijaju sve te funkcije važne za cjeloviti razvoj djeteta te se kroz crtanje uspostavlja odnos s djecom i može se interpretirati dječje ponašanje te predvidjeti njegove reakcije u specifičnim životnim situacijama, što je izuzetno važno kako bi se na pravi način poticao njegov cjelokupni psihofizički razvoj.

No, isto tako crtanje može biti i samo dodatak drugim aktivnostima u svakodnevnim aktivnostima s djecom rane i predškolske dobi.

Odgajatelji trebaju obratiti pažnju na raznolikost dječjih crteža i tehnika crtanja. Crtati se može na različite medije: ravne površine, papir, platno, površine na prirodnim predmetima (npr. kamenu ili stablu), zidovima, pločniku, pijesku... Različita su i sredstva koja se pri tome mogu koristiti: od prstiju, štapića ili grančica do olovaka, ugljena, krede, pastela, tuševa, boja... Tijekom crtanja djeca razvijaju uče opće ideje, kreativnost, produbljuju emocionalni odnos prema stvarnosti, ali se istodobno razvija fina motorika te formiraju elementarne grafičke vještine, npr. kako pravilno rukovati grafičkim materijalom i svladavanje različitih grafičkih tehnika, a što je potrebno i za

svladavanje pisanja. Istodobno provođenjem ovih likovnih aktivnosti djeca stječu novo osjetilno iskustvo, razvijaju samopouzdanje, ustrajnost, točnost i radne navike (Vasilievna, 2014).

Korištenje boja karakteristično je za slikarstvo, iako se u dječjem likovnom stvaralaštvu, barem u njegovoj ranoj fazi, ne govori o slikanju kao „činu ili procesu koji osmišljenom uporabom i miješanjem boja rezultira organizacijom obojenih površina u jednu perceptivnu cjelinu s jasno izdvojenim likovima iznad ili ispred pozadine” (Škrbina, 2013:68). No, cilj je likovnih aktivnosti u ranoj i predškolskoj dobi usmjeravati dijete u tom smjeru. Slikanje je izuzetno važno za prijenos konotativnih (emocionalno-estetskih) poruka jer jače i jasnije izazva (projicira) podsvjesne motive i stanja (Škrbina, 2013). Boje se u fazi črčkanja/šaranja ne upotrebljava svjesno, već dijete u njoj uživa bez određene namjere pri njezinom korištenju. Tek u fazi u kojoj se u dječjim crtežima pojavljuju ljudski oblici i početne sheme (4 do 6 godina) dio djece počinje povezivati boju na svojim crtežima s onim što percipiraju u okolini, dok u sljedećoj fazi, fazi u kojoj se razvijaju vizualne sheme, otkrivaju povezanost boja i objekata. Precizna upotreba boja te korištenje jedne boje u više nijansi počinje se koristiti u fazi realizma, odnosno u dobi od 9 do 12 godina (Škrbina, 2013). U slikarskim tehnikama djecu treba podučavati da slikaju pažljivo, ne prelazeći konture prikazanih predmeta, ravnomjerno nanoseći željenu boju (Vasilievna, 2014). Korištenje boje u dječjim crtežima otkriva puno u djetetovom karakteru i emocijama.

5.4.1. Trodimenzionalno oblikovanje

Tehnike prostorno-plastičnog oblikovanja, odnosno tehnike kiparstva koje pomažu da se djecu uvede u spoznavanje volumena, površine i prostora. Kiparenje Škrbina (2013:69) definira kao „svaki osmišljeni čin ili proces koji vodi stvaranju (oblikovanju) nekog trodimenzionalnog predmeta i to jedino i isključivo – rukama” . Takvim modeliranjem i građenjem čija je ključna komponenta neposredni dodir i rad ljudske ruke s opipljivim materijalima razvijaju se motoričke sposobnosti, upoznaju se različite kiparske tehnike i materijali, a istodobno se djecu uvodi u spoznavanje izražajnih mogućnosti pojedinih kiparskih materijala. U kiparenju se koriste čvrsti, mekani ili omekšani materijali (mase) koji se daju oblikovati nekim čvrstim predmetom ili pritiskom prstiju, dlana, šake, a kao rezultat nastaju „skulpture” (modeli, makete itd.) koje će biti izložene pred javnost, kao izdvojeni, opipljivi, trodimenzionalni estetski objekti. U radu s djecom rane i predškolske dobi najčešće se koriste glina, plastelin, tijesto, karton, drvo, pijesak i drugi materijali koje je moguće istražiti dodirrom, vidom, njuhom i sluhom te ih se oblikuje na različite načine: gnječenjem, valjanjem, utiskivanjem, rezanjem, ulijevanjem u kalupe i slično (Slunjski, 2013).

5.4.2. Promatranje i razgovor o likovnom djelu

Zadaća je roditelja, odgojitelja i učitelja, osim da potiču dijete na likovne aktivnosti koje pridonose njegovom socio-emotivnom, kognitivnom i fizičkom razvoju, i da ga nauče gledati umjetničko djelo te da mu pomognu da djelo shvati i uživa u njemu te da stekne naviku promatranja likovnih umjetničkih djela. Kako bi se postigao taj cilj potrebna je dobra priprema djece za promatranje, odnosno potrebno im je dati točne upute o tome što promatraju i traže, na što trebaju obratiti pozornost. Tijekom promatranja djelo se analizira raščlanjivanjem, grupiranjem, odvajanjem, uspoređivanjem pojedinih elemenata likovnog djela te se na osnovu toga stvaraju zaključci. Kad se promatra apstraktna slika, važno je pozornost usmjeriti na analizu onoga što se vidi, odnosno na likovne elemente (crte, boje, oblike...), dok se kod figurativnih likovnih djela može najprije razgovarati o onome što djelo prikazuje, a tada se analiziraju likovni elementi i njihov raspored u kompoziciji te na kraju se priča usmjerava na doživljaj umjetničkog djela. Kao i kod likovnog stvaralaštva, i kod promatranja je važno kod djece probuditi znatiželju, a to se najlakše ostvaruje tako da se to pretvori u igru prije, tijekom ili nakon promatranja djela. Djecu se pritom treba poticati na razgovor postavljanjem brojnih pitanja, uz upućivanje da slušaju druge i s njima razmjenjuju mišljenja (Petrač, 2015).

6. PRIMJERI AKTIVNOSTI S DJECOM U VRTIĆU KOJE UKLJUČUJU INTEGRACIJU GLAZBENIH I LIKOVNIH AKTIVNOSTI

Obrazovanje u ranom djetinjstvu ima ključnu ulogu u oblikovanju dječjeg kognitivnog, emocionalnog i socijalnog razvoja (Eliot, 2000.) te u poticanju kreativnosti. Integracija glazbe i likovnih umjetnosti u obrazovne aktivnosti može djeci pružiti različite puteve za samoizražavanje i istraživanje (Swank, 1999.).

Na temelju analize radova relevantnih domaćih i stranih autora te primjera iz prakse ustanova predškolskog odgoja u Hrvatskoj i svijetu dostupnih na internetu, autor je samostalno osmislio primjere integracije glazbenih i likovnih aktivnosti koje je moguće provoditi s djecom rane i predškolske dobi. Cilj ovih aktivnosti je razvijanje glazbenog i likovnog izražavanja, ali i cjelovitog razvoja djeteta, što je jedna od osnovnih zadaća odgoja i obrazovanja.

6.1. Glazbeni kolaž: Istraživanje kreativnosti i emocionalnog izražavanja kroz glazbeni kolaž u ranom odgoju i obrazovanju

Aktivnost "Glazbeni kolaž" usklađena je s Piagetovim načelima koji u svojoj teoriji konstruktivizma naglašava ulogu praktičnih iskustava u dječjem učenju (Piaget, 1967.), potičući djecu da se aktivno bave glazbom i pretoče svoje emocionalne reakcije u vizualnu umjetnost. Osim toga usklađena je i sa sociokulturnom teorijom Leva Vygotskog koja naglašava važnost društvene interakcije u kognitivnom razvoju (Vygotsky, 1978) jer potiče društveni angažman dok djeca surađuju, dijele svoje emocionalne interpretacije i sudjeluju u grupnim raspravama, obogaćujući svoja iskustva učenja. Generalne smjernice za aktivnost temelje se, osim na studijama Piageta i Vygotskog, na studijama Lise Eliot (2000) i Swanka (1999). „Glazbeni kolaž” predstavlja utjelovljenje integracije glazbe i vizualne umjetnosti s ciljem premošćivanja jaza između auditivne i vizualne kreativnosti te se bavi inovativnom obrazovnom praksom glazbenog kolaža osmišljenog na način da se iskoristi kreativni potencijal djece vrtićke dobi. Oslanjajući se na načela konstruktivizma i važnost multisenzornih iskustava, „Glazbeni kolaž” obogaćuje dječje kreativno izražavanje i emocionalno razumijevanje. U aktivnost se ističe važnost ovog pedagoškog pristupa za cjelovit razvoj u ranom odgoju i obrazovanju.

Sudionici:

- Aktivnost uključuje skupinu od maksimalno 25 djece u dobi od 4 do 6 godina.

Materijali:

- razni likovni pribor (papir, flomasteri, bojice, olovke u boji, ljepilo, škare, itd.)
- izbor glazbenih zapisa s različitim tempom i raspoloženjima (klasika, jazz, folk, pop, itd.)
- glazbeni instrumenti (po izboru).

Koraci:

- a) Na početku odgajatelj djeci predstavlja koncept kombiniranja glazbe i umjetnosti te objašnjava da će stvarati likovne uratke nadahnute glazbom koju čuju.
- b) Izvode se različiti glazbeni zapis, te se od djece traži da pažljivo slušaju i razmišljaju o tome kako se osjećaju zbog glazbe. Odgajatelj ih potiče da razgovaraju o svojim emocijama i dojmovima.
- c) Odgajatelj osigurava pribor i potiče djecu da izraze svoje osjećaje i misli crtanjem ili slikanjem onoga što zamišljaju dok slušaju glazbu. Mogu koristiti boje, oblike i linije kako bi predstavili glazbeni ritam, melodiju i raspoloženje.
- d) Nakon svake pjesme kratko se raspravlja o dječjim likovnim radovima te se od djece traži da objasne kako je glazba utjecala na njihove kreativne odluke.
- e) Neobavezno: Moguće je tijekom aktivnosti predstaviti i neke jednostavne glazbene instrumente poput šejkera, tambura ili ksilofona, omogućavajući da djeca eksperimentiraju stvarajući vlastitu glazbu koja će pratiti njihova umjetnička djela.

Aktivnost glazbenog kolaža

Uvod u glazbu i emocije (10 minuta)

- Aktivnost s djecom započinje raspravom o vezi između glazbe i emocija.
- Nakon toga reproducira se izbor emocionalno raznolikih glazbenih zapisa te se potiče djecu da podijele kako se osjećaju kod svake pjesme.

Stvaranje glazbenih kolaža (25 minuta)

- Svakom djetetu osigurava se pribor za likovno stvaralaštvo, uključujući papir, flomastere, olovke u boji, ljepilo i škare.
- Reproduciraju se različiti glazbeni komadi, svaki s različitim emocionalnim tonom.
- Dok slušaju, djeca imaju zadatak izraditi vizualne kolaže koji predstavljaju njihove emocionalne reakcije na glazbu.

Dijeljenje i razmišljanje (15 minuta)

- Nakon svake pjesme potrebno je omogućiti grupnu raspravu u kojoj djeca dijele svoje kolaže i objašnjavaju emocije koje su prenijela.
- Potaknite povratne informacije i raspravu o različitim načinima na koje se glazba može prevesti u vizualnu umjetnost.

Očekivani rezultati ovih aktivnosti su:

- razvoj kreativnog izražavanja kroz različite kolažne kompozicije,
- razvoj emocionalne svijesti i vokabulara dok djeca artikuliraju svoje osjećaje,
- međuvršnjačka suradnja i društveni angažman tijekom grupnih rasprava.

6.2. Ritmovi kišnog dana i umjetnost akvarela: Istraživanje kiše kroz umjetnost i glazbu - multisenzorni pristup za djecu vrtićke dobi

Aktivnost "Ritmovi kišnog dana i umjetnost akvarela" kombinira glazbu, osjetilna iskustva i vizualnu umjetnost kako bi pomogla djeci da istraže i izraze svoje razumijevanje kiše, dok istovremeno poboljšavaju svoju kreativnost i fine motoričke sposobnosti. Aktivnost omogućuje edukativan način za djecu vrtićke dobi da se povežu s prirodom kroz umjetnost te pozitivno utječe na kreativnost, senzornu svijest i finu motoriku kod djece vrtićke dobi te služi kao kreativan i edukativan primjer kako višeosjetilna iskustva mogu pridonijeti razvoju ranog djetinjstva.

Aktivnost je usklađena s Piagetovim konstruktivističkim načelima potičući aktivno bavljenje glazbom i umjetnošću, olakšavajući kognitivni rast te prepoznaje i njeguje inteligencije iz teorija višestruke inteligencije Howarda Gardnera koji tvrdi da pojedinci posjeduju različite oblike inteligencije, uključujući glazbenu i vizualno-prostornu inteligenciju (Gardner, 1983.).

Ova aktivnost, nadahnutu teorijama Piageta i Gardnera, čije se generalne smjernice temelje i na studijama Eliot (2000) i Swanka (1999), pokazuje potencijal kombiniranja glazbe i vizualnih umjetnosti za obogaćivanje iskustava učenja. Usklađujući se s teorijama kognitivnih i višestrukih inteligencija, edukatori mogu stvoriti inovativne prilike za učenje koje njeguju dobro zaokružene pojedince. Ova aktivnost naglašava važnost interdisciplinarnih pristupa u obrazovanju u ranom djetinjstvu, nudeći dragocjene uvide u to kako integracija glazbe i umjetnosti može doprinijeti kognitivnom, osjetilnom i umjetničkom razvoju djece.

Cilj: Istražiti pojam kiše kroz glazbu, ritam i vizualnu umjetnost, poticanje kreativnosti, senzorne svijesti i fine motorike kod djece vrtićke dobi.

Sudionici: U aktivnosti sudjeluje minimalno 20 djece dobi od 3 do 6 godina.

Materijali:

- Razne udaraljke (npr. kišne cijevi, šejkeri, tamburice)
- Akvarel papir ili debeli papir za crtanje
- Akvarel boje i kistovi
- Šalice vode
- Bojice ili uljane paste
- Izbor glazbe na temu kiše (npr. zvučni efekti kiše, pjesme o kiši)
- Dodatno: knjiga priča s temom kiše za inspiraciju

Koraci:

Uvod u kišu (10 minuta):

a) Aktivnost se započinje razgovorom s djecom o kiši. Postavljaju se pitanja poput: "Što je kiša?", "Odakle kiša dolazi?" i "Kako se osjećate zbog kiše?". Također moguće je pročitati knjigu priča na temu kiše kako bi se stvorilo raspoloženje i potaknulo dječju maštu.

b) Istraživanje zvuka kiše (10 minuta):

Djeci se u ovom koraku reproduciraju razne audio isječke zvukova kiše. Odgajatelj ih potiče da zatvore oči i pažljivo slušaju, opisujući zvukove koje čuju. Nakon toga s djecom se razgovara o tome kako kiša može zvučati drugačije, od lagane kiše do jakih pljuskova.

c) Glazbena kiša (15 minuta):

Djeci je potrebno osigurati izbor udaraljki koje oponašaju zvuk kiše, kao što su kišne cijevi, treskalice i tamburice. Reproducira se dio glazbe na temu kiše, a zatim djeca stvaraju vlastitu "kišu" ritmičkim trešenjem instrumenata.

d) Slikanje akvarelom kišnog dana (20 minuta):

Sljedeći korak je stvaranje likovnih umjetničkih djela nadahnutih kišom. Odgajatelj podijeli akvarel papir, akvarel boje i kistove svakom djetetu te objašnjava da će slikati scenu kišnog dana. Razgovorom ih je potrebno potaknuti da razmisle o tome kako izgleda kišni dan i kako se osjećaju.

e) Umjetnički izraz (15 minuta):

Djeca slobodno istražuju svoju kreativnost dok slikaju prizore kišnih dana. Mogu slikati kišne kapi, lokve, kišobrane ili bilo koje druge elemente koji im padnu na pamet kada pomisle na kišu.

Odgajatelji ih trebaju poticati da eksperimentiraju s različitim nijansama plave, sive i drugih hladnih boja kako bi uhvatili raspoloženje.

f) Dodavanje pojedinosti (10 minuta):

Nakon što je početno slikanje završeno i papir se malo osušio, odgajatelj nudi bojice ili uljane pastele za dodavanje detalja poput kišnih kapi, prskanja ili odsjaja. Ovaj korak omogućuje razvoj finih motoričkih vještina i dodaje dubinu njihovim umjetničkim djelima.

g) Podijeli i razmisli (10 minuta):

Odgajatelj u ovom koraku okuplja djecu kako bi podijelili svoje umjetnine za kišni dan. Svako dijete treba objasniti što je naslikalo i kako je glazba na temu kiše utjecala na njihove kreacije. Nakon toga slijedi rasprava o emocijama i osjećajima koje povezuju s kišom.

h) Prikaz i proširenje (izborna):

Dječja umjetnička djela moguće je izložiti u učionici i tako stvoriti umjetničku galeriju za kišni dan. Aktivnost se može proširiti uključivanjem pričanja priča ili rasprava o važnosti kiše u prirodnom svijetu i u našim životima.

Rezultati:

Očekivani rezultati ove aktivnosti su:

- Pojačana kreativnost u raznolikosti i složenosti dječjih likovnih radova.
- Poboljšana senzorna svijest koja se očituje u opisima zvukova kiše i osjeta.
- Razvoj fine motorike kroz dodavanje složenih detalja u njihovu umjetnost.

6.3. Glazbena priča i ilustracija

Aktivnost "Glazbena priča i ilustracija" nastoji spojiti dvije kreativne domene unutar konteksta strukturiranog okruženja za učenje. Oslanjajući se na utvrđene teorije dječjeg razvoja i pedagoške pristupe, ova aktivnost ima za cilj poticanje kreativnosti, aktivnog slušanja i kognitivnog razvoja kod mladih učenika. Aktivnost istražuje potencijalne dobrobiti kombiniranja glazbe i vizualnih umjetnosti u strukturiranom obrazovnom okruženju, naglašavajući važnost multisenzornih iskustava za holistički razvoj.

Ova aktivnost, inspirirana teorijama Piageta i Gardnera, pokazuje da kombinacija glazbe i vizualnih umjetnosti poboljšava dječje kognitivne, kreativne i sposobnosti aktivnog slušanja. Preporučuju se daljnja istraživanja s većim uzorkom i longitudinalne studije kako bi se dobio dublji uvid u dugoročni učinak takvih integriranih aktivnosti.

Cilj: Poboljšati vještine slušanja, maštu i kreativnost kroz pripovijedanje, glazbu i umjetnost.

Sudionici: Skupina od najviše 20 djece dobi od 3 do 6 godina.

Materijali:

- Dječja knjiga priča sa šarenim ilustracijama
- Izbor pjesama instrumentalne glazbe (klasične, svjetske glazbe, itd.)
- Likovni pribor (papir, bojice, flomasteri, olovke u boji, ljepilo, škare, itd.)

Koraci:

a) Odgajatelj odabire knjigu priča sa živopisnim ilustracijama koje će privući pozornost djece. Knjiga treba imati jasnu priču s mogućnostima kreativne interpretacije.

b) Slijedi čitanje priče djeci naglas, koristeći izražajne glasove i potičući ih da pažljivo slušaju pripovijest.

c) Dok odgajatelj čita, u pozadini se reproduciraju instrumentalni glazbeni zapisi koji odgovaraju raspoloženju ili okruženju priče. Na primjer, tiha i umirujuća glazba za mirnu scenu ili živahna glazba za uzbudljivi dio priče.

d) Nakon čitanja dijela priče, odgajatelj zamoli djecu da koriste likovni pribor kako bi nacrtali ili naslikali vlastitu interpretaciju onoga što su upravo čuli. Mogu nacrtati likove, okruženja ili vlastite kreativne dodatke priči.

e) Nakon toga, odgajatelj nastavlja čitati i puštati glazbu, povremeno pauzirajući kako bi djeci omogućio da ilustriraju različite dijelove priče.

f) Nakon čitanja priče slijedi grupna rasprava u kojoj svako dijete može podijeliti svoje umjetničko djelo i objasniti kako su glazba i priča utjecale na njihove crteže.

Rezultati:

Očekivani rezultati ove aktivnosti su:

- Povećana kreativnost o čemu svjedoči raznolikost i složenost dječjih radova.
- Poboljšane vještine aktivnog slušanja, jer djeca povezuju glazbene elemente sa svojim vizualnim interpretacijama.
- Poboljšan kognitivni razvoj, uključujući pamćenje i raspon pažnje.

ZAKLJUČAK

Suvremeni odgoj i obrazovanje polazište ima u tzv. holističkom pristupu koji na dijete gleda kao cjelovitu osobu, istraživača i aktivnog stvaratelja društva. Jedna od osnovnih vrijednosti takve cjelovite osobe je da prilikom suočavanja s izazovnim i nepoznatim situacijama ima sposobnost pronalaženja novih i odgovarajućih rješenja. Takvu sposobnost Torrance naziva kreativnošću.

Kreativni pristup nužan je u suvremenom društvu punom izazova, njome se izražava mašta i originalnost pojedinca pa se kreativnost smatra i odgojnom vrijednošću koju treba poticati, što je među prvima uočio Guilford još 1950. godine naglašavajući da je razumijevanje kreativnosti značajno upravo u kontekstu obrazovanja. Naime, razvoj svakog pojedinca počinje od najranije dobi, a upravo je kreativnost na svome vrhuncu u najranijoj dobi i o poticanju njezinog razvoja u tom najranijem razdoblju života ovisi kako će se i koliko razvijati.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj Republike Hrvatske polazi s gledišta da je kreativnost prirodno urođena te ju tijekom odgojno-obrazovnog procesa treba negovati, poticati i razvijati različitim oblicima izražavanja. Kreativno mišljenje kroje priprema djecu za kreativno rješavanje problema u budućnosti, najučinkovitije se potiče kroz različita umjetnička područja. Postoje različite vrste umjetnosti, a glazba i vizualno izražavanje najbliži su djeci i prisutni su u njihovom životu praktično od samoga rođenja te imaju vrlo velik utjecaj na njihov socijalno-emocionalni, kognitivni i fizički razvoj.

Maslow govori o dvije vrste kreativnosti: primarnoj koja je spontana i vezana uz igru te sekundarnoj koja je kontrolirana i disciplinirana pod utjecajem okoline. Na razvoj glazbenih i likovnih sposobnosti djeteta okolina ima značajan utjecaj. Najraniji utjecaj počinje u obitelji, a zatim tu ulogu preuzimaju odgojno-obrazovne ustanove. Upravo zbog toga u odgojno-obrazovnom procesu potrebno je osmisliti različite glazbene i likovne aktivnosti koje će se ostvarivati kroz igru jer je igra najbolji način na koji djeca rane i predškolske dobi usvajaju nove vještine, sposobnosti i znanja. Osim toga, igra aktivnosti čini zabavnim i zanimljivim. Pri tome je vrlo važna i uloga odgajatelja i njegova kompetentnost da takvu igru vodi planirano, stručno, ali nenametljivo, uključujući u nju svu djecu te prilagođavajući je njihovoj dobi i psihofizičkom stupnju razvoja.

U ovom radu prikazana su tri primjera edukativnih, smislenih, korisnih i zabavnih didaktičkih igara koje uključuju integraciju glazbenih i likovnih aktivnosti, odnosno omogućuju djeci da akustični doživljaj iskažu kroz likovno stvaralaštvo. Integracija ovih dvaju umjetničkih izražaja u odgojno-obrazovnom procesu u predškolskim ustanovama omogućuje puni razvoj kreativnih potencijala djece i njihove mašte, kao i emocionalne inteligencije, moralnih vrijednosti, kritičkog

prosudivanje, te slobodnog mišljenja i djelovanja. Osim toga, pretvaranjem doživljaja glazbe u likovno djelo, kao jedan od najboljih odraza djetetovog emocionalnog života i osobnosti te pokazatelja razvijenosti stupnja kreativnosti, omogućuje odgajateljima dobiju uvid u unutarnji svijet djeteta. Poticanje razvoja djece kroz navedene aktivnosti jedan je od poželjnih oblika rada s djecom u vrtiću koji rezultira cjelovitim psihofizičkim razvojem djece rane i predškolske dobi.

LITERATURA

A) Knjige

1. Eliot, L. (2000). *What's going on in there? How the brain and mind develop in the first five years of life*. New York: Bantam.
2. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: A Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
3. Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Mali profesor.
4. Jakubin, M. (2001). *Likovni jezik i likovne tehnike: temeljni pojmovi*. Zagreb: Educa.
5. Marić, Lj. i Goran, Lj. (2013). *Zapjevajmo radosno*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.
6. Palmić, R. (1998). *Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta: metodički priručnik za odgojitelje, studente i roditelje*. Rijeka: Glosa.
7. Piaget, J. (1967). *The Construction Of Reality In The Child*. Abington: Routledge.
8. Pospiš, M. (2006). *Učenje mozgom i edukacijsko zdravlje*. Varaždinske toplice: Tonimir.
9. Runco, M. A. (2007). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice*. Elsevier Academic Press.
10. Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
11. Supek, R. (1987). *O kreativnosti djece. Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus.
12. Swank, J. M. (1999). *Fine arts in early childhood*. New Jersey: Prentice Hall.
13. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble commerce.
14. Voglar, M. (1989): *Otrok in glasba. Metodika predškolske glasbene vzgoje*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
15. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.
16. Torrance, E. P. (1972). *Torrance tests of creative thinking - directions manual and scoring guide - figural test, booklet A*. Lexington: Personnel Pres. Inc.

B) Članci u časopisima

17. Bačlija Sušić, Blaženka ; Županić Benić, Marijana (2018.). Glazbeni i likovni senzibilitet odgojitelja kao temelj poticanja dječjeg stvaralačkog izraza / Preschool Teachers' Sensibility in Music and Visual Arts as a Foundation for Encouraging Creative Expression in Children // *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 20 (2018), Sp. Ed.3; 93-105. doi: 10.15516/cje.v20i0.3022.
18. Balić-Šimrak, A. (2010.). Predškolsko dijete i likovna umjetnost. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 16(62-63), 2-8.
19. Balić-Šimrak, A., Blažević, B., VINOŽGANIĆ, D., ŠTABEK, Ž. (2014). Integrirani umjetnički kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, (76), 5-8
20. Bilić, V., Balić-Šimrak, A., Kiseljak, V. (2012). Nevizualni poticaji za dječje likovno izražavanje i razvoj emocionalne pismenosti. *Dijete, vrtić obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, (68).
21. Dumont E., Syurina E.V., Feron F.J.M i van Hooren S. (2017). Music Interventions and Child Development: A Critical Review and Further Directions. *Front. Psychol.* 8:1694. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01694
22. Đuranović, M., Klanić, I., Matešić, I. (2020). Poticanje dječje kreativnosti u predškolskim ustanovama. *Školski vjesnik* 69 (2020.), 1, 89-110. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/360104>
23. Keegan, R. T., Creativity from childhood to adulthood: A difference of degree and not of kind. *New Directions for Child and Adolescent Devalopment*, Vol. 1996, Issue 72, 57-66, DOI: <https://doi.org/10.1002/cd.23219967206>.
24. Kudryavtsev, V. T. (2011). The phenomenon of child creativity. *International Journal of Early Years Education*, 19:1, 45-53, DOI: 10.1080/09669760.2011.570999
25. Lilly, F. R. (2014). Creativity in early childhood. *Encyclopedia of Primary Prevention and Health Promotion*, 598-609. Preuzeto s https://www.researchgate.net/profile/Frank-Lilly/publication/304094642_Creativity_in_Early_Childhood/links/5d9f7bdea6fdcc8fc346ca61/Creativity-in-Early-Childhood.pdf

26. Lubart, T., & Thornhill-Miller, B. (2020). Creativity: An Overview of the 7 C's of Creative Thought. U: R. Sternberg, R. i. Joachim F. (Ur.), *The Psychology of Human Thought: An Introduction* (pp. 277–305). Heidelberg University Publishing
27. Mendeš, B., Ivon, H. i Pivac, D. (2012). Umjetnički poticaji kroz proces odgoja i obrazovanja. *Magistra Iadertina*, 7 (1), 111-122. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/99896>
28. Milinović, M. (2015). Glazbene igre s pjevanjem. *Artos: časopis za znanost, umjetnost i kulturu*, 3.
29. Miočić, M. (2012). Kultura predškolske ustanove u svjetlu glazbenih kompetencija odgojitelja. *Magistra iadertina*, 7(1), 73-87. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/99893>
30. Nikolić, L. (2018). Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta. *Napredak: časopis za pedagoški teorijsku i praksu*, 159(1-2), 139-158. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/202779>
31. Noorkholisoh, L. (2012). The development of children's creativity: a systematic literature review. *OPTIMA: Journal of Guidance and Counseling*. Volume 1, No. 2, October 2021: Page 1-12. Preuzeto s https://www.academia.edu/85822636/The_Development_of_Children_s_Creativity_A_Systematic_Literature_Review?uc-sb-sw=34575696
32. Pećnjak, D., Bartulin, D. (2013). Definicije umjetnosti i formalizam. *Bogoslovska smotra*, 83 (2013.) 2, 375-390
33. Pejić, P., Tuhtan-Maras, T., Arrigoni, J. (2007). Suvremeni pristupi poticanju dječje darovitosti s kreativnim radionicama. *Magistra Iadertina*, 2(2) 2007, 133-149. Preuzeto s
34. Picardo, G. C. (2022). Exploring the Impact of Music on Child Development. *International Journal of Healthcare Sciences* ISSN 2348-5728 (Online) Vol. 9, Issue 2, pp: (181-187), Month: October 2021 - March 2022
35. Radovan-Burja, M. Integriranje umjetnosti u odgoj djece. *Metodički ogledi*, 18 (2011) 2, 115–130
36. Rhodes. M. (1961). An Analysis of Creativity. *The Phi Delta Kappa*, Vol. 42, No. 7 (Apr., 1961), pp. 305-310. Preuzeto s <https://www.jstor.org/stable/20342603>
37. Saggari, M., Xie, H., Beaty, E. B., Stankovic, D., Schreier, M., Reiss, A.L. Creativity slumps and bumps: Examining the neurobehavioral basis of creativity development during middle childhood. *NeuroImage*. Vol. 196, 1 August 2019, 94-101. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2019.03.080>

38. Segundo M., R., Merchán, A., López Fernández, V., Daza, M. T. (2023). Age-related changes in creative thinking during late childhood: the contribution of Cooperative Learning. Thinking Skills and Creativity. DOI: <https://doi.org/49.101331.10.1016/j.tsc.2023.101331>.
39. Simonton, D. K. (1995). Personality and intellectual predictors of leadership. U: Saklofske, D. H. i Zeidner, M. (Ur.), *International handbook of personality and intelligence* (pp. 739-757). Plenum Press. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-5571-8_34
40. Sternberg, R. J., Kaufman, J. C. (2010). Constraints on Creativity: Obvious and Not So Obvious. U: Kaufman, J. C. i Sternberg, R. J. (Ur.), *The Cambridge Handbook of Creativity*, 467-482. New York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511763205.029>
41. Šagud, M. (2015). Komunikacija odgajatelja i djece u igri i strukturiranim aktivnostima. *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 64(1), 91-111. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/143872>
42. Šarančić, S. (2014.). Dobrobiti likovnog stvaralaštva. Napredak: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu, 154(1-2), 91-104.
43. Balić-Šimrak, A., Narančić Kovač, S. (2011). Likovni aspekti ilustracije u dječjim knjigama i slikovnicama. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. Vol. 17 (66). 10-12. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/183397>
44. Vidulin, S. (2016). Glazbeni odgoj djece u predškolskim ustanovama: mogućnosti i ograničenja. *Život i škola*, LXII (1), 221-233. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/165136>
45. Dere, Z. (2019). Investigating the Creativity of Children in Early Childhood Education Institutions. *Universal Journal of Educational Research*, 7(3), 652 - 658. DOI: 10.13189/ujer.2019.070302.

C) Mrežno dostupni radovi

46. Dudek, S. Z., Creativity in Young Children - Attitude or Ability. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Assn. (81st, Montreal, August 27-31, 1973). Dostupno na: <https://eric.ed.gov/?id=ED099846>
47. Lynch, G. H. (2012). The Importance of Art in Child Development. 10.12.2023. Dostupno na: <https://www.pbs.org/parents/thrive/the-importance-of-art-in-child-development>
48. Vasilievna, V. N. (2014). Razvoj motoričkih sposobnosti djece. 13.12.2023. Dostupno na : <https://ezonetwork.ru/hr/parenting/development-of-childrens-motor-skill>

masterclassdevelopment-of-fine-motor-skills-in-preschool-children-through-various-activities.html

49. Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. 16.04.2023. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>.
50. Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH (2024). Pravilnik o znanstvenim i interdisciplinarnim područjima, poljima i granama te umjetničkom području, poljima i granama. 16.04.2023. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2024_01_3_69.html